

Masterarbeit im Rahmen des Master of Advanced Studies
ZFH in Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung

Studienberatung im Kontext nachhaltiger Entwicklung



Eingereicht dem IAP Institut für Angewandte Psychologie,
Departement Angewandte Psychologie der ZHAW

von

Thomas Beyeler Moser

am

18. Dezember 2020

In der vorliegenden Arbeit wird der sogenannte «Genderstern» * verwendet. Dieser ist im August 2020 im Duden aufgenommen worden. Er weist darauf hin, dass Geschlecht nicht mehr nur binär als weiblich oder männlich verstanden werden kann. Der Genderstern dient der sprachlichen Gleichbehandlung aller Geschlechter. Die Gleichstellung der Geschlechter ist eines der 17 Nachhaltigkeitsziele der UNESCO.

Erstbetreuung: Barbara Moser, IAP, ZHAW, Zürich
Zweitbetreuung: Claudia Bötschi, BIZ Bern

«Diese Arbeit wurde im Rahmen der Weiterbildung an der ZHAW, IAP Institut für Angewandte Psychologie, Zürich, verfasst. Eine Publikation bedarf der vorgängigen schriftlichen Bewilligung des IAP».

Management Summary

Viele Mittelschüler*innen sind angesichts der Klimaerwärmung und weiterer globaler Herausforderungen sehr besorgt und wollen eine Ausbildungs- und Studienwahl im Kontext Nachhaltiger Entwicklung (NE) treffen.

In der vorliegenden Arbeit geht es um zwei Fragen:

1. Welche sozialen Einflussfaktoren spielen eine Rolle bei der Studienwahl von Mittelschüler*innen mit dem Fokus auf NE? Wie können diese Faktoren in der Studienberatung angesprochen und als Ressourcen für eine an NE orientierten Studienwahl genutzt werden?
2. Wie können narrative, konstruktivistische «Life Design»-Methoden in der Studienberatung Mittelschüler*innen unterstützen, mit ihrer Studienwahl und damit verbunden mit ihrer späteren beruflichen Tätigkeit einen aktiven Beitrag im Hinblick auf eine nachhaltige Zukunft leisten zu können?

Im ersten theoretischen Teil der vorliegenden Arbeit werden die für eine NE erforderlichen Ziele beschrieben. Diese Nachhaltigkeitsziele der UNESCO bilden dabei den gesellschaftlichen Rahmen, an dem sich eine Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung, die der NE in ihrer wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Dimension Rechnung trägt, orientieren kann. Im zweiten theoretischen Teil der Arbeit wird beschrieben, wie die «Life Design»-Theorie im Kontext nachhaltiger Entwicklung eingesetzt werden kann. Zusätzlich wird ein auf der «Life Design»-Theorie basierendes narrativ-konstruktivistisches Methodenset dargestellt, das in der Studienberatung von vier Mittelschüler*innen des Gymnasiums Burgdorf durch den Autor eingesetzt wurde.

Im dritten Teil der Arbeit wird das methodische Vorgehen bei der qualitativen Inhaltsanalyse der Befragung dieser vier Mittelschüler*innen vorgestellt.

Die Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in Kapitel 4 sowie ihre Interpretation in Kapitel 5 zeigen auf, dass Eltern, Lehrpersonen und Peers gemeinsam mit ökologischen Bewegungen sowie Non Profit Organisationen wichtige soziale Einflussfaktoren sind bei einer Ausbildungs- und Studienwahl im Kontext einer NE. Es wird zudem aufgezeigt, dass narrative, konstruktivistische «Life Design»-Methoden aus Sicht der befragten Mittelschüler*innen zur Identifikation und Stärkung des eigenen «roten Fadens» einer an NE orientierten Studienwahl unterstützend erlebt werden.

Schlagworte: Nachhaltigkeitsziele UNESCO, Nachhaltige Entwicklung, Studienberatung, narrativ-konstruktivistische Methoden, Life Design, Selbstkonstruktion, Einflussfaktoren in der Studienwahl

Vorwort und Dank

«Die Zukunft, die wir wollen, muss erfunden werden. Sonst bekommen wir eine, die wir nicht wollen.» Joseph Beuys (1921-1986; deutscher Kulturschaffender)

Tausende jugendlicher Menschen setzen sich an Klimastreiks gemeinsam tatkräftig und lautstark für eine Zukunft ein, die auch für kommende Generationen lebenswert ist. Diesen jungen Frauen und Männern begegne ich in der Studienberatung. Sie sind auf der Suche nach einem Leben und einer beruflichen Tätigkeit, die auch die ökologischen, sozialen und wirtschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit mit in den Blick nimmt. Sie erkennen, dass individuelle Zufriedenheit eng mit den gesellschaftlichen Verhältnissen, in denen sie leben, verbunden ist. Diese jungen Menschen stimmen mich sehr hoffnungsvoll!

Die vorliegende Arbeit ist der Versuch einer Antwort auf die Frage, wie in der Studienberatung Mittelschüler*innen in ihrem Anliegen unterstützt werden können, ihre Ausbildungs- und Studienwahl im Kontext einer nachhaltigen ökologischen, wirtschaftlichen und sozialen Zukunft treffen zu können.

Danken möchte ich allen, die mich in dieser Arbeit unterstützt haben. Es sind dies meine drei erwachsenen Kinder Lukas, Matea und Jael, sowie meine Frau Doris. Sie haben mir in Diskussionen, häufig aber auch ganz nebenbei, viele motivierende Anregungen gegeben.

Ein grosser Dank gilt auch meinen beiden Betreuerinnen, Barbara Moser und Claudia Bötschi, die mir immer mit gutem Rat zur Seite standen, wenn inhaltliche oder methodisch-fachliche Fragen auftauchten. In meinen Dank schliesse ich auch meine Arbeitskolleg*innen ein, die mich immer wieder motivierten, wenn mein Elan nachliess.

Ganz besonders danke ich den Mittelschüler*innen, die an der Studienberatung und der anschließenden Befragung teilnahmen. Sie gestalten die Zukunft, die wir brauchen!

Inhaltverzeichnis

1	Einleitung und Fragestellung	1
1.1	Fragestellung	1
2	Theoretische und wissenschaftsbasierte Fundierung.....	3
2.1	Zum Begriff der «Nachhaltigen Entwicklung»	3
2.1.1	Nachhaltige Entwicklung auf internationaler Ebene	4
2.1.2	Nachhaltige Entwicklung in der Schweiz	6
2.1.3	Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung in der Schweiz und im Kanton Bern im Kontext nachhaltiger Entwicklung	7
2.2	Life Design Interventionen im Hinblick auf Nachhaltige Entwicklung.....	8
2.3	Life Design in der Beratung von jungen Erwachsenen	14
2.3.1	Subjektive Identitätsformen.....	16
2.3.2	Subjektivität als ein Zusammenspiel vielfältiger und dynamischer subjektiver Identitätsformen	17
2.4	Kooperationsmodell in der Studienwahl.....	20
2.5	Narrativ-konstruktivistisches Methodenset für die Studienberatung	21
3	Methode / Intervention	25
3.1	Stichprobe	25
3.2	Halbstrukturiertes Interview	26
3.3	Durchführung	27
3.4	Qualitative Inhaltsanalyse.....	28
3.5	Erstellung des Interviewleitfadens	29
4	Ergebnisse	29
4.1	Einflussfaktoren in der Ausbildungswahl im Kontext nachhaltiger Entwicklung	30
4.1.1	Eltern	30
4.1.2	Schule allgemein	32
4.1.3	Lehrpersonen und Lehrinhalte	33
4.1.4	Maturaarbeit	34
4.1.5	Peers	35

4.1.6	Ökologische / soziale Bewegungen	35
4.1.7	Non Profit Organisationen NPO im Kontext Nachhaltiger Entwicklung	36
4.1.8	Bildungsinstitutionen Universität / Fachhochschule	36
4.1.9	Unternehmen	37
4.1.10	Medien	37
4.2	Narrativ-konstruktivistisches Methodenset in der Studienberatung im Hinblick auf Studienwahl im Kontext nachhaltiger Entwicklung	38
4.2.1	Studienberatung allgemein	38
4.2.2	Identitätskarte	39
4.2.3	Ressourcenbild	40
4.2.4	Erfolgsformel	41
4.2.5	IMBES Fragebogen	42
4.2.6	17 Nachhaltigkeitsziele UNESCO	42
4.2.7	Studienberatung im Hinblick auf persönliche Studienwahlkompetenz	43
5	Diskussion der Ergebnisse	44
5.1	Einflussfaktoren in der Ausbildungswahl im Kontext nachhaltiger Entwicklung	45
5.1.1	Eltern	45
5.1.2	Schule allgemein, Lehrpersonen, Lehrinhalte, Maturaarbeit	46
5.1.3	Peers	47
5.1.4	Ökologische/soziale Bewegungen und NPO	47
5.1.5	Hochschulen, Ausbildungsinstitutionen	48
5.1.6	Unternehmen	48
5.1.7	Medien	48
5.2	Narrativ-konstruktivistisches Methodenset in der Studienberatung im Hinblick auf Studienwahl im Kontext nachhaltiger Entwicklung	49
5.2.1	Studienberatung allgemein	49
5.2.2	Identitätskarte ID	49
5.2.3	Ressourcenbild	50
5.2.4	Erfolgsformel	50
5.2.5	IMBES Fragebogen	50

5.2.6	17 Nachhaltigkeitsziele UNESCO	50
5.2.7	Studienberatung im Hinblick auf persönliche Studienwahlkompetenz	51
5.3	Kritische Reflexion der Arbeit	51
6	Ausblick	53
7	Literaturliste	55
8	Anhang	60

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Das Drei-Dimensionen-Konzept Nachhaltiger Entwicklung (Bundesamt für Raumentwicklung ARE, 2018a).....	3
Abbildung 2: Das Drei-Dimensionen-Konzept nachhaltiger Entwicklung (PECO, 2014).	4
Abbildung 3: Der «Zeitgeist» dreier Paradigmen der BSLB (Schreiber, 2018).....	9
Abbildung 4: Lebens- bzw. Laufbahnstadien (nach Super et al., 1996, in Gasteiger, 2014)	11
Abbildung 5: Die «Personal Success Formula» aus Savickas «Career Construction Interview» (2012).....	12
Abbildung 6: Subjektive Identitätsformen der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft stehen in einer dynamischen Verbindung zueinander (Guichard, 2008).....	18
Abbildung 7: Ablaufmodell strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring, 2016).....	28
Abbildung 8: Einflussfaktoren Studienwahl im Kontext Nachhaltiger Entwicklung (eigene Darstellung)	30
Abbildung 9: Kategorien narrativ-konstruktivistischer Studienberatung im Kontext nachhaltiger Entwicklung (eigene Darstellung)	30

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Die 17 globalen Nachhaltigkeitsziele der UNESCO Agenda 2030 (Bundesamt für Raumentwicklung ARE, 2018a).....	5
Tabelle 2: Schematische Darstellung des Beratungsablaufs mit Beschreibung der Methoden/resp. Fragestellungen in Anlehnung an das Berner Beratungsmodell (BIZ Bern-Mittelland, 2012).	23
Tabelle 3: Anonymisierte Übersicht der Stichprobe	26

Abkürzungsverzeichnis

ARE	Bundesamt für Raumentwicklung
BIZ	Berufsinformationszentren
BNE	Bildung für Nachhaltige Entwicklung
BSLB	Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung
CCI	Career Construction Interview
ESDVC	European Society for Vocational Designing and Career Counseling
IMBES	Berufsinteresstest «Interessante und motivierende Berufe nach dem Studium»
ID	Identitätskarte
NE	Nachhaltige Entwicklung
NGO	Non-Governmental Organisation (Nichtregierungsorganisation)
NPO	Non Profit Organisation (private, unabhängige und nicht gewinnorientierte Organisation)
SBFI	Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation
SDBB	Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung
SDG	Sustainable Development Goals (Nachhaltigkeitsziele der UNESCO)
SIF	Subjektive Identitätsformen
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
WCED	World Commission on Environment and Development
WWF	World Wildlife Fund

1 Einleitung und Fragestellung

«Warum für die Zukunft lernen, wenn ihr sie zerstört?», «Euch gehen die Ausreden aus, uns die Zeit!», «Es gibt keinen Planeten B.». Dies sind Aussagen auf Kartonschildern von Schülerinnen und Schülern an «Friday for Future» Demonstrationen in deutschsprachigen Städten im Jahr 2019, noch vor Ausbruch der weltweiten Corona-Krise (Schmehl & Aridzanjan, 2019).

Was Ende 2018 mit ersten, von der schwedischen Schülerin Greta Thunberg initiierten, Schüler*innenstreiks in westeuropäischen Städten begann, ist heute zu einer Bewegung geworden, die nicht nur auf der Strasse, sondern auch in der Politik vieler europäischer Staaten auf grosse Resonanz stösst mit ihren Forderungen nach einer Politik und Wirtschaft, die sich nachhaltige ökologische, soziale und wirtschaftliche Ziele setzt und diese auch teilweise zu realisieren beginnt (Bewegung Klimastreik Schweiz, 2020).

In der Studienberatung am Gymnasium Burgdorf stelle ich zunehmend fest, dass Mittelschüler*innen die Studien- und Ausbildungswahl mit der Frage nach einem sinnvollen Leben verbinden, das sie häufig mit einem «Beitrag zu einer nachhaltigen Entwicklung» verknüpfen. Viele Mittelschüler*innen, denen ich in der Studienberatung begegne, sind denn auch am Klimastreik oder in anderen sozialen Bewegungen engagiert. Während einige sich als Sympathisant*innen bezeichnen, nehmen andere aktiv an Streiks teil oder gehören gar zu den Mitorganisator*innen auf lokaler Ebene.

1.1 Fragestellung

Angesichts der Klimaerwärmung und weiterer globaler Herausforderungen, wie wachsender sozialer Ungleichheit, Migrationsbewegungen als Folge wirtschaftlicher Not, Kriegen, Dürren und Überschwemmungen – die teils wiederum Folgen der Klimaerwärmung sind – stellen sich für mich als Studien- und Laufbahnberater, der in der Beratung narrative, konstruktivistische Methoden einsetzt, folgende Fragen:

1. Welche sozialen Einflussfaktoren spielen eine Rolle bei der Studienwahl von Mittelschüler*innen mit dem Fokus auf Nachhaltiger Entwicklung (NE)? Wie können diese Faktoren in der Studienberatung angesprochen und als Ressourcen für eine an NE orientierten Studienwahl genutzt werden?
2. Wie können narrative, konstruktivistische «Life Design»-Methoden in der Studienberatung Mittelschüler*innen unterstützen, mit ihrer Studienwahl und damit verbunden mit ihrer späteren beruflichen Tätigkeit einen aktiven Beitrag im Hinblick auf eine nachhaltige Zukunft leisten zu können?

Jean Guichard, bis 2018 Inhaber eines UNESCO-Lehrstuhls für «Life Designing Interventions for decent work and sustainable development» an der Universität Wroclaw (Polen)

bringt die Frage so auf den Punkt: «How can I (or we) design my (or our) active life (or lives) so as to allow that about 10 billion human beings alive in 2050 a truly human life in a world with limited resources?» (2018, S.25).

Im ersten theoretischen Teil der vorliegenden Arbeit werden die für eine NE unerlässlichen Ziele beschrieben. Antworten zur Lösung der globalen Herausforderungen liefert die UNESCO (2015) in ihrer Agenda 2030 zur nachhaltigen Entwicklung. Die «Sustainable Development Goals» sollen bis 2030 global und von allen UNO-Mitgliedstaaten erreicht werden. Das heisst, alle Staaten, inklusive die Schweiz, sind gleichermassen aufgefordert, die drängenden Herausforderungen der Welt gemeinsam zu lösen. Diese Nachhaltigkeitsziele bilden den Rahmen, an dem sich eine Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung, die der nachhaltigen Entwicklung in ihrer wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Dimension Rechnung trägt, orientieren kann.

Bereits 2013 hat die UNESCO einen Lehrstuhl für «Lifelong Career Counseling» an der Universität Wroclaw eingerichtet, der sich der Frage widmet, «how can career and life design interventions contribute to fair and sustainable development and to the implementation of decent work across the world?» (Cohen-Scali et al., 2018, S. 2). An einer internationalen Konferenz in Zusammenarbeit mit der «European Society for Vocational Designing and Career Counseling» ESVDC im Juni 2016 an der Universität Wroclaw, Polen, mit dem programmatischen Titel «Career and Life Design interventions for sustainable development and decent work», wurde denn auch beschlossen, dass die Beratenden für «Life und Career Design» ihre Tätigkeit zukünftig in Übereinstimmung mit den UNESCO-Nachhaltigkeitszielen 2030 ausüben sollen (Cohen-Scali et al., 2018, S. 2).

Im zweiten theoretischen Teil der Arbeit wird vertiefter darauf eingegangen, wie aktuelle «Life Design»-Vertreter*innen Laufbahntheorie und Praxis im Kontext nachhaltiger Entwicklung begründen. Dabei wird insbesondere die «Life Construction Theory» von Jean Guichard (2004, 2008, 2009, 2016, 2018) näher beschrieben, da er einer der Wegbereiter einer konstruktivistischen Laufbahnberatung im Rahmen der NE ist.

Im dritten Teil der Arbeit werden vier Mittelschüler*innen des Gymnasiums Burgdorf interviewt. Ihnen allen ist das Thema NE ein wichtiges Anliegen im Hinblick auf ihre Studienwahl. Sie werden befragt zu biografischen und sozialen Einflussgrössen, die sie in einer an NE orientierten Studienwahl unterstützen (Eltern, Peers, Lehrpersonen, etc.). Zusätzlich werden die vier Mittelschüler*innen darauf hin befragt, wie sich die in der Studienberatung angewendeten narrativen, konstruktivistischen «Life Design»-Methoden aus ihrer Sicht zur Klärung der Motive, zur Identifikation und Stärkung des eigenen «roten Fadens» hinsichtlich einer an NE orientierten Studienwahl bewährten, was fehlte oder verbessert werden könnte. In der Beratung der Mittelschüler*innen wird ein narrativ-konstruktivistisches «Methodenset» angewendet, das ebenfalls in dieser Arbeit näher beschrieben wird.

2 Theoretische und wissenschaftsbasierte Fundierung

Soll die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung BSLB angesichts der dringenden globalen Herausforderungen ihre Beratungstätigkeit im Hinblick auf eine NE leisten, gilt es zunächst den Begriff «Nachhaltige Entwicklung» (NE) zu klären und ihn im Kontext der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung zu verorten.

2.1 Zum Begriff der «Nachhaltigen Entwicklung»

Als erste publizierte 1987 die World Commission on Environment and Development (WCED) den nach ihrer Vorsitzenden Gro Harlem Brundtland bezeichneten Bericht «Our common future» (WCED, 1987). In ihm wurde erstmals ein Leitbild zur Nachhaltigen Entwicklung ausgearbeitet.

Der Brundtland-Bericht stellt fest, dass kritische, globale Umweltprobleme hauptsächlich das Resultat der grossen Armut im Süden und der nicht nachhaltigen Konsum- und Produktionsmuster im Norden sind. Er verlangt somit eine Strategie, die Entwicklung und Umwelt zusammenbringt. Dies wird mit dem heute geläufigen Begriff «sustainable development» (später als «Nachhaltige Entwicklung» übersetzt) umschrieben, der wie folgt definiert wird:

«Nachhaltige Entwicklung ist eine Entwicklung, die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können.» (WCED, 1987)

NE wird oft mit drei Kreisen für die Zieldimensionen Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft, ergänzt um die Zeit- und die Nord-Süd-Dimension, dargestellt.

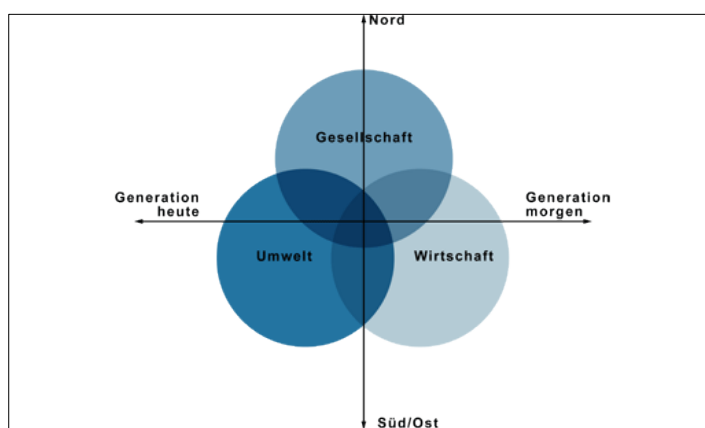


Abbildung 1: Das Drei-Dimensionen-Konzept Nachhaltiger Entwicklung (ARE, 2018a)

Damit werden folgende Punkte deutlich:

1. Wirtschaftliche, gesellschaftliche und ökologische Prozesse sind vernetzt. Das Handeln öffentlicher wie auch privater Akteur*innen darf nicht isoliert und eindimensional erfolgen, sondern muss den Wechselwirkungen zwischen den drei Dimensionen Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft Rechnung tragen.

2. NE ist nicht einfach Umweltschutz, da für die Befriedigung materieller und immaterieller Bedürfnisse wirtschaftliches Wohlergehen und eine solidarische Gesellschaft notwendig sind.
3. Die Zeitdimension verweist darauf, dass die Auswirkungen heutigen Handelns für die Zukunft einberechnet werden müssen, damit künftige Generationen ihre Bedürfnisse auch befriedigen können.
4. NE erfordert einen langfristigen Strukturwandel im Wirtschafts- und Gesellschaftssystem auf nationaler und globaler Ebene mit dem Ziel, den Umwelt- und Ressourcenverbrauch unter Wahrung der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit und des sozialen Zusammenhalts auf ein dauerhaft tragbares Niveau zu senken.
5. Die globalen Abhängigkeiten, die sogenannten Nord/Süd-Aspekte sind dabei näher unter die Lupe zu nehmen. Der konsumorientierte und in zu hohem Ausmass Ressourcen verbrauchende Lebensstil in den hoch entwickelten Industrieländern, zunehmend aber auch in Schwellenländern, ist ökologisch nicht haltbar. NE will die Lebensqualität insbesondere auch für den grossen Teil der Menschheit, der in Armut und unter menschenunwürdigen Bedingungen lebt, langfristig verbessern (ARE, 2018b).

Es geht bei der nachhaltigen Entwicklung – um es auf einen kurzen Nenner zu bringen – um die Realisierung einer gerechten, lebenswerten und lebensfähigen Welt auch für zukünftige Generationen (siehe Abbildung 2).



Abbildung 2: Das Drei-Dimensionen-Konzept nachhaltiger Entwicklung (PECO, 2014).

2.1.1 Nachhaltige Entwicklung auf internationaler Ebene

Wie das ehrgeizige Ziel nachhaltiger Entwicklung realisiert werden kann, zeigt die Agenda 2030 der UNESCO (ARE, 2018a) auf.








Die Agenda 2030 für Nachhaltige Entwicklung identifiziert die wichtigsten globalen Herausforderungen und setzt die Leitlinien sowie die Prioritäten für die nächsten 15 Jahre.

Die Präambel der Agenda 2030 benennt fünf Kernbotschaften, die den 17 Nachhaltigkeitszielen (Sustainable Development Goals, SDGs) als handlungsleitende Prinzipien vorangestellt sind: Es sind dies 5 «P»: «People, Planet, Prosperity, Peace, Partnership» (United Nations, 2015). Mit dem Aktionsplan sollen die extreme Armut und der Hunger beseitigt, der Planet Erde vor Schädigung geschützt, Frieden und Wohlstand gefördert, sowie eine globale Partnerschaft für NE verstärkt werden (Vereinte Nationen, 2015).

Das Kernstück der Agenda 2030 sind die 17 globalen Ziele, die sog. «Sustainable Development Goals» (SDG), mit 174 Unterzielen. Sie sollen bis 2030 global und von allen Mitgliedsstaaten der Vereinten Nationen erreicht werden. Diese können die Zielvorgaben ihren nationalen Gegebenheiten anpassen. Die SDG tragen der wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Dimension der nachhaltigen Entwicklung in ausgewogener Weise Rechnung (ARE, 2018a).

Tabelle 1

Die 17 globalen Nachhaltigkeitsziele der UNESCO Agenda 2030 (Bundesamt für Raumentwicklung ARE, 2018a)

	Armut in allen ihren Formen und überall beenden.
	Den Hunger beenden, Ernährungssicherheit und eine bessere Ernährung erreichen und eine nachhaltige Landwirtschaft fördern.
	Ein gesundes Leben für alle Menschen jeden Alters gewährleisten und ihr Wohlergehen fördern.
	Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern.
	Geschlechtergleichstellung erreichen und alle Frauen und Mädchen zur Selbstbestimmung befähigen.
	Verfügbarkeit und nachhaltige Bewirtschaftung von Wasser und Sanitärversorgung für alle gewährleisten.
	Zugang zu bezahlbarer, verlässlicher, nachhaltiger und moderner Energie für alle sichern.
	Dauerhaftes, breitenwirksames und nachhaltiges Wirtschaftswachstum, produktive Vollbeschäftigung und menschenwürdige Arbeit für alle fördern.

	Eine widerstandsfähige Infrastruktur aufbauen, breitenwirksame und nachhaltige Industrialisierung fördern und Innovationen unterstützen.
	Ungleichheit in und zwischen Ländern verringern.
	Städte und Siedlungen inklusiv, sicher, widerstandsfähig und nachhaltig gestalten.
	Nachhaltige Konsum- und Produktionsmuster sicherstellen.
	Umgehend Massnahmen zur Bekämpfung des Klimawandels und seiner Auswirkungen ergreifen.
	Ozeane, Meere und Meeresressourcen im Sinne nachhaltiger Entwicklung erhalten und nachhaltig nutzen.
	Landökosysteme schützen, wiederherstellen und ihre nachhaltige Nutzung fördern, dem Verlust der biologischen Vielfalt ein Ende setzen.
	Friedliche und inklusive Gesellschaften für eine NE fördern, allen Menschen Zugang zur Justiz ermöglichen.
	Umsetzungsmittel stärken und die Globale Partnerschaft für NE mit neuem Leben erfüllen.

Der Schweizerische Bundesrat hat 2018 den Länderbericht der Schweiz zur Umsetzung der Agenda 2030 verabschiedet und dem verantwortlichen Gremium der Vereinten Nationen vorgestellt (ARE, 2018a). Im November 2020 legte der Bundesrat eine «Strategie Nachhaltige Entwicklung 2030» zur Vernehmlassung vor, in der er aufzeigt, was er in den kommenden zehn Jahren zu tun beabsichtigt (ARE, 2020).

2.1.2 Nachhaltige Entwicklung in der Schweiz

Die NE als gesamtgesellschaftliches Leitbild ist ebenfalls in der Schweizerischen Bundesverfassung in Artikel 2 und 73 festgehalten. Sie hat zum Ziel, alle Akteur*innen einzubinden, u.a. auch die Schulen auf allen Stufen. Sie sollen dazu beitragen, die Kompetenzen und das Wissen zu vermitteln, welche für eine NE nötig sind.

So ist die Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) im Lehrplan 21 (D-EDK, 2016) aller Deutschschweizer Kantone integriert. Im Lehrplan 21 wurden die folgenden sieben fächerübergreifenden Themen unter der Leitidee NE aufgenommen:

- Politik, Demokratie und Menschenrechte
- Natürliche Umwelt und Ressourcen
- Geschlechter und Gleichstellung
- Gesundheit
- Globale Entwicklung und Frieden
- Kulturelle Identitäten und interkulturelle Verständigung
- Wirtschaft und Konsum

Im «Lehrplan 17 für den gymnasialen Bildungsgang des Kantons Bern» (BKD, 2016) wird als eines von vier Zielen des gymnasialen Bildungsgangs die BNE folgendermassen erwähnt:

Maturandinnen und Maturanden finden sich in ihrer natürlichen, technischen, gesellschaftlichen und kulturellen Umwelt zurecht, und dies in Bezug auf die Gegenwart und die Vergangenheit, auf schweizerischer und auf internationaler Ebene. Sie sind bereit, Verantwortung gegenüber sich selbst, dem Mitmenschen, der Gesellschaft und der Natur wahrzunehmen. (2016, S. 2)

Bei allen Fachlehrplänen sind neben den allgemeinen Bildungszielen unter dem Stichwort «Nachhaltige Entwicklung» denn auch in einem separaten Abschnitt die Grobziele und Inhalte erwähnt, die im jeweiligen Fach einen Beitrag zur BNE leisten, indem beispielsweise die Zielkonflikte zwischen den Ansprüchen von Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft im Unterricht thematisiert werden (BKD, 2016, S. 13).

2.1.3 Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung in der Schweiz und im Kanton Bern im Kontext nachhaltiger Entwicklung

Der thematische Grundlagenbericht «Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung», erstellt im Hinblick auf die Umsetzung des Leitbilds «Berufsbildung 2030» des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation SBFJ, der sog. «Hirschibericht» (Hirschi, 2018), nennt zwar «Nachhaltige Entwicklung» nicht explizit, spricht jedoch Nachhaltigkeitsthemen wie die Förderung der sozialen Integration und Chancengleichheit der Geschlechter und von benachteiligten Bevölkerungsgruppen an, die auch in den Nachhaltigkeitszielen der Vereinten Nationen genannt werden. Der Bericht räumt der BSLB bedeutende Systemrelevanz bezüglich der sozialen und wirtschaftlichen Integration von diversen Bevölkerungsgruppen sowie der Förderung von Chancengleichheit in der Gesellschaft zu. Er erwähnt den aktuellen internationalen Trend, dass BSLB als wichtiges Mittel für soziale Gerechtigkeit angesehen wird (2018, S. 48). Nebst der Digitalisierung werde auch der Megatrend der Migration – die teils

bedingt ist durch ökologische oder soziale Krisen und Konflikte – die Wichtigkeit einer erfolgreichen Eingliederung in den Arbeitsmarkt von Erwachsenen und Jugendlichen mit diversen sozialen und kulturellen Hintergründen noch verstärken. Die BSLB soll gemäss Hirschi neue Berufsperspektiven aufzeigen und bei der aktiven Laufbahngestaltung Unterstützung bieten:

Damit spielt die BSLB eine wichtige Rolle, die soziale Reproduktion aufgrund von Geschlecht, Nationalität und sozio-ökonomischem Hintergrund zu minimieren und das Potenzial jeder Person besser entwickeln zu können. Zudem kann die BSLB auch gerade vor dem Hintergrund der Digitalisierung – und insbesondere für sozio-ökonomisch benachteiligte Gruppen – helfen, prekäre Arbeitsverhältnisse zu vermeiden. (2018, S. 48)

Die Unterstützung zur Chancengleichheit ist gemäss Hirschi ebenfalls zentral im Hinblick auf sich «wandelnde Lebensformen, neue Familienmodelle und Geschlechterrollen sowie neue Arbeit-Freizeit-Modelle» (2018, S.48) Zudem könne die BSLB einen wichtigen Beitrag zur faktischen Umsetzung der Gleichstellung von Frau und Mann im Arbeitsmarkt leisten. Berufliches und ausserberufliches Engagement könne die BSLB integrativ in die Berufswahl und Laufbahnplanung einbeziehen und «sowohl Frauen als auch Männer bei der Realisierung von geschlechts-untypischen Berufslaufbahnen unterstützten [sic]» (2018, S.48).

Wie im «Hirschibericht» wird auch nicht im Leitbild der Berufsberatungs- und Informationszentren (BIZ) des Kantons Bern die NE ausdrücklich erwähnt. Jedoch findet sich auch hier der Hinweis auf die Dienstleistungen der BIZ, die einen wichtigen Beitrag leisten zur «nachhaltigen Integration von Individuen in den Arbeitsmarkt, zur optimalen Nutzung von Bildungsinvestitionen, zur Diversität in der Arbeitswelt, zur individuellen Arbeitszufriedenheit, zur Optimierung der volkswirtschaftlichen Wertschöpfung und zur gesellschaftlichen Wohlfahrt.» (BIZ Kanton Bern, 2016, S. 2). Zudem wird im Leitbild ebenfalls die Förderung der Chancengleichheit unabhängig von Geschlecht und sozialer Herkunft erwähnt (BIZ Kanton Bern, 2016).

2.2 Life Design Interventionen im Hinblick auf Nachhaltige Entwicklung

Wie in der Einleitung bereits erwähnt, hat die UNESCO 2013 einen Lehrstuhl für «Lifelong Career Counseling» an der Universität Wroclaw eingerichtet, dessen vorrangiges Ziel es ist, einen Beitrag zu leisten, damit die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung BSLB eine Rolle

bei der Bewältigung globaler Krisen, die die Menschheit bedrohen, übernehmen kann (Cohen-Scali et al., 2018). Es geht dabei nach Guichard (2018), der den Lehrstuhl von 2014 bis 2018 besetzte, um die Frage:

By what active lives can people contribute to achieving the various goals set out in the UN 2030 Agenda for Sustainable Development? What live design interventions can help individuals commit themselves to active lives that contribute to sustainable development? (Guichard 2018, S. 15)

An einer internationalen Konferenz in Zusammenarbeit mit der «European Society for Vocational Designing and Career Counseling» ESVDC im Juni 2016 an der Universität Wrocław, Polen, mit dem programmatischen Titel «Career and Life Design interventions for sustainable development and decent work», wurde denn auch beschlossen, dass die Beraterinnen für «Life und Career Design» ihre Tätigkeit zukünftig in Übereinstimmung mit den UNESCO Nachhaltigkeitszielen 2030 ausüben sollen (Cohen-Scali et al., 2018).

Im folgenden Abschnitt wird das Modell des konstruktivistischen «Life Design» in Auseinandersetzung mit früheren, jedoch in der Beratungspraxis immer noch eingesetzten sogenannten passungs- oder entwicklungsbezogenen Ansätzen in der BSLB, näher dargestellt und der Bezug zu NE aufgezeigt.

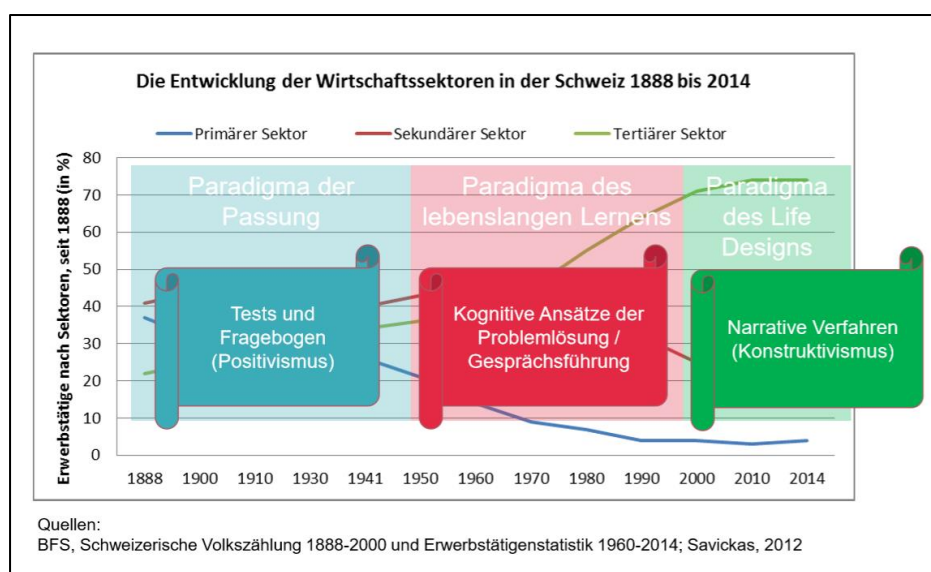


Abbildung 3: Der «Zeitgeist» dreier Paradigmen der BSLB (Schreiber, 2018)

Die Abbildung von Schreiber (2018) illustriert anschaulich, wie sich seit Ende des 19. Jahrhunderts mit dem Wandel in Gesellschaft und Erwerbsarbeitswelt auch die Paradigmen der Beratungsinterventionen in der BSLB veränderten. So gingen die Vertreter von passungsbezogenen Ansätzen (Gasteiger, 2014), unter ihnen John Holland als prominentester Vertreter davon aus, dass Personen als auch Tätigkeiten und Arbeitsumgebungen nach bestimmten

stabilen – sich nicht mit der Zeit verändernden – Typen klassifiziert werden können (Tabelle 1 in Anhang B). In einer Arbeitswelt, in der vor allem Männer mit einer Berufswahl im Primär- oder Sekundärsektor einen meist einmaligen Entscheid trafen, der danach ihr ganzes Berufsleben bestimmte, ein durchaus «passender» Ansatz, der jedoch heute zu statisch ist, um allein die berufliche Entwicklung erklären zu können. Veränderungen der Person und der Umwelt sowie eine wechselseitige Einflussnahme finden in dieser Theorie keine Berücksichtigung. Gasteiger (2014) weist darauf hin, dass angesichts der Dynamik in der Arbeitswelt die Passung zwischen Person und Organisation als ein kontinuierlicher Interaktionsprozess zu verstehen ist. «Erwerbstätige (...) sind zunehmend gefordert, permanent lern-, anpassungs- und leistungsfähig zu sein, um so die individuelle Beschäftigungsfähigkeit sicherzustellen» (2014, S. 26). Damit wird auch die berufliche Identität als komplexes, dynamisches Konstrukt begriffen. Im Kontext der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung kommt damit dem Gestaltungsvermögen des Individuums eine grosse Bedeutung zu.

Dennoch machen Passungsansätze gemäss Schreiber (2020, S. 167) durchaus Sinn, «wenn es darum geht, konkrete Berufe, sowie Aus- und Weiterbildungen zu finden, die einer Klientin entsprechen – oder diese zu evaluieren.»

Einer der bekanntesten Vertreter des Paradigmas des «lebenslangen Lernens», eines **entwicklungsbezogenen Ansatzes** ist Donald Super (Gasteiger, 2014, S. 27). Im Ansatz von Super, dem bekanntesten Vertreter der entwicklungsorientierten Laufbahntheorien, wird der berufliche Entscheidungsprozess als längerfristige Entwicklung begriffen. Dabei sind die Entfaltung und Verwirklichung des berufsbezogenen Selbstkonzeptes im Laufe des persönlichen Werdegangs zentral. Personen sind herausgefordert ihre subjektiven Wertorientierungen, Interessen, Ziele und Begabungen im Hinblick auf reale Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln.

Da sich sowohl die Anforderungen in der Berufswelt, als auch das Selbstkonzept von Personen aufgrund von Erfahrungen im Laufe der Zeit verändern, ist ein kontinuierlicher Anpassungsprozess erforderlich. «Der Prozess der Wahl und Anpassung vollzieht sich nach (Super, Savickas und Super) über die Lebensspanne hinweg allgemein als normale, aber keinesfalls invariante Abfolge von fünf Lebens- bzw. Laufbahnstadien» (Gasteiger, 2014, S. 29). Die berufliche Entwicklung wird hierbei als lebenslanger Prozess verstanden, bei welchem immer wieder neue Informationen und Erfahrungen integriert werden (siehe Abbildung 4 unten).

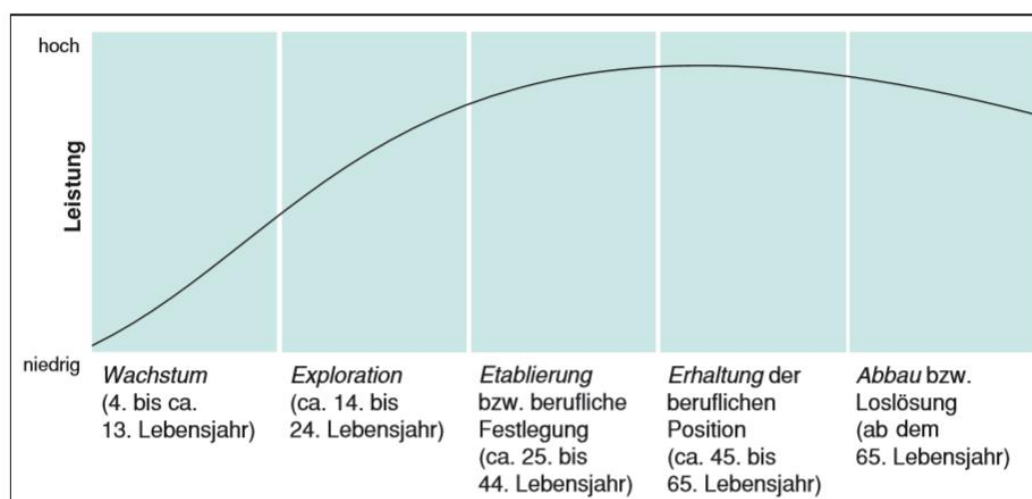


Abbildung 4: Lebens- bzw. Laufbahnstadien (nach Super et al., 1996, in Gasteiger, 2014)

Mit dem Wandel von Industrie- zu Dienstleistungsgesellschaften in der westlichen Welt geht ein Wandel in der Arbeitswelt einher. Traditionelle gewerblich Berufe führen nur noch ein Nischendasein oder verschwinden ganz, Berufsbilder verändern sich konstant und neue Berufe entstehen. Die Arbeitswelt des 21. Jahrhundert weist eine multiple Komplexität, ist durch Unsicherheit, Instabilität und kontinuierlichen Wandel geprägt (Drabik-Podgórna, 2018). Konnten im 20. Jahrhundert Arbeitnehmer*innen ihre berufliche Laufbahn innerhalb stabiler Organisationen entwickeln, so sind im 21. Jahrhundert die beruflichen Laufbahnwege immer weniger voraussehbar. Arbeitnehmer*innen sind nicht nur herausgefordert, berufliche Laufbahnentscheide zu treffen, sondern müssen diese auch häufiger treffen als in der Vergangenheit (Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard, Soresi, Van Esbroeck, et al., 2009). In der heutigen Arbeitswelt sind alle herausgefordert, Verantwortung für ihren eigenen Lebensweg, der auch die berufliche Laufbahn miteinschliesst, zu übernehmen. Die berufliche Laufbahn ist kaum mehr mit Unternehmen oder Organisationen verbunden, in denen Arbeitnehmende nach der Wahl eines ihren Persönlichkeitstypen passenden Berufs – gemäss der Passungstheorie von Holland – eine kontinuierliche Laufbahn einschlagen, entsprechend den Laufbahnstadien von Super.

Unterstützte die BSLB im 20. Jahrhundert ihre Klient*innen vor allem darin, in der industriellen Gesellschaft einen mit den eigenen Interessen und Kompetenzen übereinstimmenden Beruf mit einem guten Lohn und attraktiven Laufbahnperspektiven zu finden, erheben die sogenannten «Life Design»-Interventionen (Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard, Soresi, & Esbroeck, 2009) des 21. Jahrhunderts einen erweiterten Anspruch. So erachtet Guichard (2018, S. 16) die Frage: «By what active life might I give a meaning and a perspective to my existence?» als grundlegende «Life Design» Frage für Frauen und Männer in modernen Gesellschaften. Er begründet mit Verweis auf das Werk «The Human Condition» der Philosophin Hanna Arendt (1958), dass in modernen Gesellschaften menschliche

Aktivität als essentieller Faktor in der Konstruktion von Welt und «Selbst» gilt. «Life Design» soll daher Menschen anregen, sich Gedanken zu den möglichen Richtungen ihres aktiven Lebens – das neben bezahlter Erwerbsarbeit auch unbezahlte Familienarbeit oder ehrenamtliches Engagement in Vereinen, Parteien miteinbezieht – in verschiedenen Rollen – als erwerbstätigen Vater oder Mutter, mit oder ohne Führungsfunktion – zu machen.

Die «Personal Success Formula» in Savickas «Career Construction Interview» (Savickas, 2012) unterstreicht die Bedeutung, sich selbst der eigenen Werte und Lebensthemen bewusst zu sein, um den Erfolg des persönlichen und beruflichen Lebens an eigenen Wertmassstäben zu messen und sich diese nicht von Dritten vorschreiben zu lassen.

<p>ERFOLGSFORMEL</p> <p>Benützen Sie die vorherigen drei Punkte, um eine persönliche „Erfolgsformel“ oder ein Leitbild für Ihre Lebensgeschichte zu erstellen.</p>	<p>Ich werde am glücklichsten und erfolgreichsten sein, wenn ich...</p> <p>fähig bin zu _____</p> <p>in einer Umgebung, in der Leute _____</p> <p>damit ich _____.</p>
---	--

Abbildung 5: Die «Personal Success Formula» aus Savickas «Career Construction Interview» (2012)

Die BSLB kann dabei in Übereinstimmung mit der Erfolgsformel von Savickas den Klient*innen Unterstützung bieten, ihre eigenen Interessen, Werte und Wünsche zu erkennen und sich ihres eigenen authentischen «Selbst» bewusst zu werden (Di Fabio & Bernaud, 2018). Dies wird von Di Fabio und Bernaud (2018) als Schlüsselprozess zur Stärkung der Ressourcen und der Resilienz im 21. Jahrhundert beschrieben. Zusätzlich sind heute alle erwerbsfähigen Individuen herausgefordert, ihre Arbeitsmarktfähigkeit mit dem kontinuierlichen – oder eben lebenslangen – Erwerb von Wissen und Kompetenzen, hoher Flexibilität bezüglich Arbeitstätigkeit, Arbeitsort sowie Beschäftigungsgrad zu erhalten. Gefordert ist dabei eine grundsätzliche Offenheit gegenüber dem Wandel in der Arbeitswelt und die Bereitschaft zur ständigen Adaption. Individuen des 21. Jahrhunderts kommen nicht umhin, ihr berufliches und persönliches Leben selbstbestimmt zu konstruieren. Dies in einem zunehmend liquiden und nur schwer vorhersehbaren gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Kontext (Guichard, 2018).

Sowohl Savickas «Career Management» (2011), als auch Guichards «Life Management» (2009) betonen das eigene Werden und Handeln, erachten die enge Beziehung zwischen beruflichen Aktivitäten und Aspekten des persönlichen Lebens als grundlegend.

Das Ziel der BSLB ist es daher, Menschen zu unterstützen, ihr eigenes Leben durch berufliche und nebenberufliche Tätigkeiten sowie persönliche Beziehungen zu konstruieren. Dies

mit Blick auf die grundlegenden sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Kontexte, in denen die Klient*innen leben. Wichtig ist dabei auch der Fokus auf menschenwürdige Arbeit für ein menschenwürdiges Leben (Di Fabio & Kenny, 2016).

Das Hauptziel konstruktivistischer, narrativer Interventionen ist es, Klient*Innen darin zu unterstützen, authentischen Sinn und authentische Lebensziele erkennen zu können (Guichard, 2008).

In diesem Rahmen ist die BSLB aufgefordert, die Klient*innen in der Sinngebung ihres persönlichen und beruflichen Lebens mit Hilfe der Konstruktion ihres «erzählten Selbst» (Savickas, 2011) zu unterstützen. In dieser Perspektive ist die BSLB als ein Prozess zu verstehen, in dem Berufs- und Lebenswege narrativ konstruiert werden und Geschichten als Instrumente eingesetzt werden, um die eigene Identität zu konstruieren (Savickas, 2011). Mit der Konstruktion der eigenen Identität soll die Fähigkeit des Individuums verbessert werden, im Hinblick auf das eigene persönliche und berufliche Leben und Wohlbefinden erfolgreich berufliche Schritte zu unternehmen. Dieses Wohlbefinden wird jedoch nicht hedonistisch, auf das eigene Wohlergehen fokussiert, verstanden, sondern von Di Fabio & Bernaud (2018, S. 5) als «eudaemonic well being» beschrieben: «that is based on personal growth to reach the full functioning of an individual in terms of fulfillment, self-realization, authenticity, and meaningfulness to the benefit of both themselves and the community of belonging.»

In der Berufs- oder Studienwahl geht es daher nicht allein um die Reflexion individueller beruflicher Interessen, nicht allein um das Finden einer Erwerbsarbeitsstelle, die gute Karriereperspektiven bei gutem Lohn verspricht. Der Fokus richtet sich auf eine ganzheitliche persönliche Entwicklung, die ein selbstbestimmtes, authentisches und sinnvolles Leben in Würde, Erfüllung und Zufriedenheit ermöglicht. Dies nicht allein im Hinblick auf das individuelle Leben, sondern auch zugunsten der gesamten Weltgemeinschaft.

Die BSLB soll daher Unterstützung bieten, dass Klient*innen reflektieren können, welche Gesellschaft sie für sich und für zukünftige Generationen wünschen. Ausgehend von dieser oben erwähnten Grundsatzfrage geht es gemäss den Vertreter*innen einer nachhaltigen BSLB darum, Perspektiven der Nachhaltigkeit zu entwickeln, die zu einer erhöhten Verantwortung von Individuen, Gruppen und Gemeinschaften zur eigenen Lebensgestaltung im Hinblick auf die individuelle und kollektive Zukunft führen.

Die Übernahme von Verantwortung bezeichnet Violetta Drabik-Podgórna (2018) als Ziel und ethische Norm in der BSLB zur Realisierung einer nachhaltigen Entwicklung und von menschenwürdiger Arbeit. Sie beruft sich dabei auf die Philosophen Martin Buber, Emanuel Levinas oder den Soziologen Hans Jonas.

Buber betont in «Ich und Du» (1997) das dialogische Prinzip, wonach es kein «Ich» an sich, sondern nur das «Ich» des Grundworts «Ich-Du» und das «Ich-Es» gibt. Menschliches Le-

ben, so Buber, zeichnet sich aus und ist angewiesen auf Resonanz in drei Sphären: in verantwortungsvollen Beziehungen zu anderen Menschen, zur Natur (als Subjekt- und nicht als Objektbeziehung) sowie in Beziehung mit einer transzendenten, spirituellen Welt.

Lévinas (1996) beschreibt das «Ich» als hegemonial, da es alle und alles mit seinem «Sein» zu umschliessen versucht. Diesem «humanen Imperialismus» gegenüber entfaltet Lévinas seine ethische Philosophie von der konkreten Begegnung mit dem «Anderen» her, der oder die in ihrer/seiner radikalen Andersheit einen ethischen Anspruch an das Ich stellt. Sowohl für Buber als auch Lévinas zeigt sich menschliche Subjektivität in der Übernahme von Verantwortung gegenüber dem «Du» bei Buber und dem radikal «Anderen» bei Lévinas.

Nicht im subjekt- oder intersubjektorientierten Feld wie Buber und Lévinas, sondern im sozialen Feld bewegt sich Hans Jonas mit seinem «Prinzip Verantwortung» (Jonas, 2012). Er unternimmt dabei, wie es der Untertitel sagt, den «Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation». Diese besteht in der Vermeidung unabschätzbarer Risiken, um menschliches Leben auch für zukünftige Generationen nicht zu gefährden, sowie um den Schutz von Natur und Umwelt, für die dem Menschen aufgrund seiner Handlungsmöglichkeiten die Verantwortung zukommt. Seine ethischen Maxime lautet denn auch:

Handle so, dass die Wirkungen deiner Handlung verträglich sind mit der Permanenz echten menschlichen Lebens auf Erden; oder negativ ausgedrückt: Handle so, dass die Wirkungen deiner Handlung nicht zerstörerisch sind für die künftige Möglichkeit solchen Lebens; oder einfach: Gefährde nicht die Bedingungen für den indefiniten Fortbestand der Menschheit auf Erden; oder wieder positiv gewendet: Schließe in deine gegenwärtige Wahl die zukünftige Integrität des Menschen als Mit-Gegenstand deines Wollens ein. (S. 36)

2.3 Life Design in der Beratung von jungen Erwachsenen

Wie können Berufs-, Studien- und Laufbahnberatende Mittelschüler*innen mit einer konstruktivistischen, narrativen «Life Design» Beratung unterstützen, damit diese ein selbstbestimmtes, authentisches und sinnvolles Leben führen und in ihrem persönlichen und beruflichen Leben einen aktiven Beitrag zu einer nachhaltigen Entwicklung leisten können?

Guichard (2008) skizziert einen möglichen Ablauf einer konstruktivistischen Beratung von Jugendlichen oder jungen Erwachsenen, der hier in der gebotenen Kürze wiedergegeben wird.

Sein Schema einer konstruktivistischen Berufs- oder Studienberatung von jungen Erwachsenen beschreibt eine Intervention, in der die Grundfragen oder -anliegen folgende sind:

- Was könnte ich später beruflich (gut und gerne) machen?
- Was will ich aus meinem Leben machen?
- Wie komme ich dazu?

Er weist darauf hin, dass diese grundsätzlichen Fragen in der BSLB von jungen Erwachsenen nicht in dieser Form gestellt werden, sondern die häufigste Form sei bereits gekoppelt an Vorstellungen oder Absichten zu möglichen Studien- oder Ausbildungsrichtungen. Diese Vorannahmen zu Studien- und Ausbildungsrichtungen sind häufig verbunden mit stereotypen und ungenauen Vorstellungen zu Berufsmöglichkeiten und Arbeitsmarktchancen. Zusätzlich prägen auch schicht-, herkunfts- und geschlechterstereotype Vorstellungen die Vorannahmen zu Studien- und Ausbildungsrichtungen.

In den westlichen Industriegesellschaften sehen sich die Individuen konfrontiert mit der Notwendigkeit, sich selbständig entscheiden zu müssen, wie sie ihr Leben gestalten.

Individuen dürfen nicht nur autonomer werden, sondern sie müssen es. Daher müssen sich alle Individuen auf einen Reflexionsprozess einlassen hinsichtlich der Frage, was sie aus sich selbst, aus ihrem Leben machen wollen.

In diesem gesellschaftlichen Kontext kann es in der BSLB nicht allein um die Ausbildungs- oder Berufswahl oder die Laufbahnentwicklung gehen, wie dies im 20. Jahrhundert noch eher möglich war. Das «Life Designing» betrifft das ganze Leben und dies lebenslang. Auch wenn in den industrialisierten, dienstleistungsorientierten Gesellschaften die in Schule, Studium und Beruf gewonnenen Erfahrungen wesentliche Themenfelder in einer «Life design» Beratung sind, so stehen diese Erfahrungen meist in Verbindung mit anderen Lebenskontexten, die jungen Erwachsenen wichtig sind, wie Familie, freiwilligem Engagement, Freizeitbeschäftigungen.

Das «Life Designing» ist damit eine reflexive Tätigkeit, die nie abgeschlossen ist, da sich Individuen ständig neuen Herausforderungen in Beruf, Privatleben und Gesellschaft stellen müssen. Dies kann gerade für junge Erwachsene, die (noch) nicht über ein grosses «Identitätskapital» verfügen, herausfordernd sein. Hier spielt das «Life Designing» eine wichtige Rolle, da mit der Ausbildungs- und Studienwahl die Grundlagen für das spätere Leben gelegt werden.

BSL-Berater*innen, die mittels «Life designing» Interventionen junge Erwachsene unterstützen, die Richtung herauszufinden, die sie in ihrem Leben einschlagen wollen, sind darauf angewiesen, dass sie eine vertrauensvolle Arbeitsbeziehung aufbauen können. Ohne diese funktioniert keine «Life Design»-Intervention.

In der Beratungsarbeit, die Guichard (2008) als Co-Konstruktion bezeichnet, werden die Vorstellungen, Erfahrungen, Interessen und Kompetenzen gesammelt, genauer beschrieben, in Beziehung zueinander gesetzt und auf ihren Sinn hin befragt. Dabei geht es nicht um eine

simple Aufzählung oder Wiedererinnerung an verschiedenste Erfahrungen, sondern um einen Prozess, in dem die Analyse und die kritische Auseinandersetzung mit sich selber und den eigenen Erfahrungen, Vorstellungen, Wünschen und Interessen ermöglicht wird.

In Übereinstimmung mit dem konstruktivistischen Modell der «Selbstkonstruktion» geht es in der Beratung von jungen Erwachsenen gemäss Guichard (2008, S. 3) um

1. Das Erfassen ihres Systems der «subjektiven Identitätsformen» (SIF) (*formes identitaires subjectives*).
2. Das Identifizieren der SIF, die ihr «Selbst», das sie werden möchten, unterstützen, indem sie es bereits antizipieren.
3. Die Aktivierung von SIF, die das zukünftige «Selbst» bereits antizipieren oder die Transformation des aktuellen Systems der subjektiven Identitätsformen im Hinblick auf das zukünftige «Selbst» begünstigen.

2.3.1 Subjektive Identitätsformen

Guichard (2008) definiert eine SIF als eine Sammlung von «Seins-äusserungen» (*manières d'être*), von Handlungen und Interaktionen mit einer deutlichen «Selbstpräsentation» in einem spezifischen Kontext. In Anlehnung an ein Beispiel von Guichard eine Konkretisierung an Hand einer fiktiven «Mittelschülerin GYM4»:

Die subjektiven Identitätsformen umfassen:

- **Die Gegenwart** der Mittelschülerin: Schwerpunktfach Biologie und Chemie, Mitglied in einem Volleyballclub mit regem Kontakt zu Mitspieler*innen im Team, hat einen Freund, Nebenjob als Aushilfe in einer Apotheke, regelmässige Teilnahme an Klimastreik, eine der wenigen Mittelschüler*innen mit Migrationshintergrund am Gymnasium.
- **Die Vergangenheit** der Mittelschülerin, indem sie die Gegenwart beeinflussen: Tochter einer kolumbianischen Mutter, eines schweizerischen Vaters, Mutter trotz guter Ausbildung im Heimatland in Tieflohnbereich erwerbstätig, wohnhaft in einer Sozialwohnung in einem Quartier mit einem hohen Anteil Menschen mit Migrationserfahrung.
- **Die Zukunft** der Mittelschülerin, indem sie Vorstellungen über das zukünftige «Selbst» vorwegnehmen: Studium der Medizin oder Pharmazie, als Ärztin bei «médecin sans frontières» in Krisenregionen der Welt im Einsatz, spätere Heirat, Mutter von zwei Kindern. Es können auch Befürchtungen und Ängste auftauchen wie: Misserfolge im Studium verbunden mit schlechtbezahlter Tätigkeit wie die Mutter.

Die SIF korrespondieren mit:

- **Handlungen und Interaktionen, die verbunden sind mit Wissen, Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften (savoir-être).** Beispiele für die SIF «Mittelschülerin GYM4»: Interesse zeigen an naturwissenschaftlichen Fächern mit aktivem Mitmachen und Notizen festhalten im Unterricht, passives Verhalten im Geschichtsunterricht, Interesse an Humangeografie und Klimatologie.
- **Beziehungsverhältnissen (modes de rapports) zu «Objekten» in dieser spezifischen «Welt».** Im Beispiel «Mittelschülerin GYM4» kann dies ein grundsätzliches Verhältnis zum vermittelten Wissen am Gymnasium sein, oder ein spezifisches Verhältnis zu bestimmten Fächern, eine differenzierte Herangehensweise bei der Erledigung von Aufgaben oder Arbeiten in den verschiedenen Schulfächern.
- **Unterschiedlichen Annahmen zu seinem «Selbst».** Diese können sich auf allgemeine Beobachtungen von sich selber, auf Selbsteinschätzungen der eigenen Kompetenzen, der Selbstwirksamkeit, der eigenen Wertschätzung abstützen. Beim Beispiel «Mittelschülerin GYM4» kann dies eine positive Einschätzung der Kompetenzen in naturwissenschaftlichen Fächer sein, die Erfahrung, mit Disziplin schulischen Erfolg zu erzielen, aber auch die Angst, nicht zu genügen, sollte die Disziplin nachlassen.
- **Beziehungsverhältnisse (modes de rapports) und der Austausch mit anderen Personen.** Diese werden über gemeinsames Handeln, in Gesprächen und im Teilen gemeinsamer Vorstellungen, Haltungen realisiert. Am Beispiel der «Mittelschülerin GYM4» kann dies die Rolle einer Anführerin in Klassengesprächen sein, die Einschätzung der Klassenkolleg*innen als «Lieblingsschülerin» bei der Mathematiklehrperson. In vielen Fällen, so Guichard, seien die zukünftigen SIF mit diesen Beziehungsverhältnissen verbunden. So kann dies die mit anderen Schulkolleg*innen geteilte Haltung sein, dass die Studienwahl erst nach der Matura in einem Zwischenjahr getroffen werden muss, oder dass die Klimakrise von ihrer Generation bewältigt werden muss, um überhaupt eine Zukunft zu haben.

2.3.2 Subjektivität als ein Zusammenspiel vielfältiger und dynamischer subjektiver Identitätsformen

Das Konzept der subjektiven Identitätsformen SIF basiert auf der Haltung, dass die individuelle Subjektivität vielfältig und dynamisch ist (Guichard, 2004).

Die Abbildung 6 (Guichard, 2008) zeigt schematisch und vereinfachend das Konzept oder System der subjektiven Identitätsformen auf. Jeder Punkt stellt eine subjektive Identitätsform

dar. Alle Punkte sind miteinander verbunden, d.h. in Beziehung. Gemäss Guichard spielt es keine Rolle, ob die Linie ausgezogen ist oder nicht.

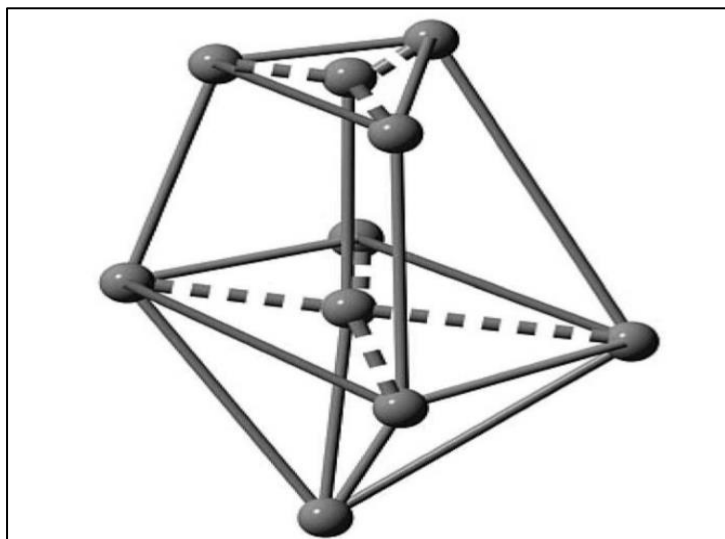


Abbildung 6: Subjektive Identitätsformen der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft stehen in einer dynamischen Verbindung zueinander (Guichard, 2008)

Bezogen auf das oben erwähnte fiktive Beispiel der «Mittelschülerin GYM4» spielen die SIF der Gegenwart (Mitte der Abbildung Figur X) eine zentrale Rolle im System der SIF. Wichtig ist, dass alle SIF der Gegenwart in einer dynamischen Beziehung untereinander und zu den SIF der Vergangenheit und Zukunft stehen.

Nicht alle SIF haben die gleiche Bedeutung im Hinblick auf die Studienwahl, Laufbahn- oder Lebensgestaltung. In der Beratung gilt es denn auch gemäss Guichard (2008, S. 6), die für die Studien- oder Laufbahnwahl wesentlichen SIF herauszuarbeiten. Ebenfalls die Beziehungsverhältnisse der verschiedenen SIF sind unterschiedlich. Die einen stehen komplementär, andere in einem Konkurrenzverhältnis zueinander. So kann die eine SIF (z.B. das Wissen und die Erfahrung, dass sich schulisches Engagement hinsichtlich Schulerfolg lohnt) eine Ressource für ein anspruchsvolles Medizinstudium sein, andererseits kann die Erfahrung der Mutter, die trotz guter Ausbildungen im Heimatland in der Schweiz im Tieflohnbereich tätig ist und von der «Mittelschülerin GYM4» als prägende SIF der Vergangenheit erlebt wird, sowohl ein Hindernis bezüglich der eigenen Selbstwirksamkeitserwartung darstellen als auch eine motivierende Ressource im Hinblick auf die SIF der Zukunft «Einsatz für Gerechtigkeit, Chancengleichheit als Ärztin in Krisenregion» sein.

Um die Wahrscheinlichkeit der Realisierung einer SIF der Zukunft zu erhöhen, können einzelne SIF oder teilweise auch das ganze System der SIF modifiziert und verändert interpretiert werden. So können Hindernisse in einen veränderten Kontext gestellt oder neu interpretiert werden und so allenfalls auch zu einer Ressource für die Zukunft werden.

Guichard weist selber darauf hin, dass das Modell der SIF die Subjektivität von Individuen sehr simplifiziert wiedergebe (2008, S. 6).

So zeigt das Modell zwar auf, wie die subjektiven Identitätsformen untereinander korrespondieren, nicht jedoch wie das System der subjektiven Identitätsformen mit anderen Systemen (Personen oder Personengruppen) mit denen sich das Individuum identifizierte oder identifiziert in Beziehung steht. Es zeigt auch nicht auf, wie die Beziehung zu Personen, die das Individuum ablehnt (nicht werden wollen wie sie) verbunden ist.

Guichard weist darauf hin, dass alle Individuen mit ihren subjektiven Identitätsformen Teil einer spezifischen Gesellschaft sind, die mehr oder weniger prägende strukturelle Organisationsformen aufweist und mehr oder weniger komplex ist. Diese Gesellschaft bietet verschiedene Identitätsangebote. Es lassen sich hinsichtlich der Selbstkonstruktion zwei Elemente von Identitätsangeboten unterscheiden:

1. **Die sozialen Kategorien**, denen sich Individuen zugehörig fühlen und die mit Zuschreibungen (sowohl positiven als auch negativen) verbunden sind wie zum Beispiel christlich, buddhistisch oder atheistisch, weiss oder schwarz, homo-, trans- oder heterosexuell, vegan, vegetarisch, umweltbewusst, urban, ländlich.

2. **Die Gestaltungsformen des eigenen «Selbst» und der individuellen Biographie.**

Diese sind eng verbunden mit den sozialen Kategorien. Individuen konstruieren sich ihre berufliche und persönliche Biographie in Verbindung mit diesen sozialen Kategorien. So gewinnen Individuen in einem spezifischen sozialen Kontext spezifische Überzeugungen und Kompetenzen, fühlen sich verantwortlich für ihre individuelle Zukunft.

Diese Identitätsangebote sind mit der Geburt eines Individuums gegeben. Sie entwickeln und verändern sich. Gleichzeitig entstehen neue Identitätsangebote. Gewisse Angebote werden stärker, andere schwächer (so spielt die Konfession heute kaum mehr eine Rolle, während die Fragen rund um die sexuelle Identität oder die Ernährung kontrovers diskutiert und gelebt werden). Gewisse soziale Kategorien wie das Geschlecht überdauern Jahrhunderte, wenn auch immer wieder mit sich verändernden, je nach Zeit und Ort in Opposition zueinanderstehenden Diskursen (2008, S. 6).

Individuen sind jedoch nicht passiv diesen sozialen Kategorien unterworfen. Sie eignen sich diese Kategorien in unterschiedlichster Weise an, teils auch in einem kognitiven Prozess bei der Entwicklung des Systems subjektiver Identitätsformen (2008, S. 7).

Damit wird deutlich, dass die Gestaltung des eigenen «Selbst» ein dynamischer Prozess ist. Es sind dabei vor allem zwei psychologische Prozesse wirkungsmächtig bei der Konstruktion des Selbst durch das Individuum in diesem System der subjektiven Identitätsformen:

1. Das Individuum kann bereits in der Gegenwart perspektivisch eine Vorannahme zu seinem zukünftigen «Selbst» treffen und so «werden wie ...» (*devenir comme*), indem es sich «bereits sieht, als...» (*se voyant déjà comme*).

2. Das Gewinnen von Distanz zu seiner eigenen Erfahrung mit der Einnahme eines Referenzpunktes ausserhalb von sich selber, in einer anderen Person oder eines allgemeinen «Anderen». Dies erlaubt dem Individuum, die eigene Existenz, das eigene «Selbst» im Zuge einer lebenslangen Konstruktion immer wieder zu verändern, dem Lebenssinn, in dem auch die berufliche Laufbahn eine wichtige Rolle spielt, eine andere, neue Richtung zu geben. Damit gelingt es dem Individuum sich auf einer Metaebene die sozialen Konstruktionen, die es determinieren, zu hinterfragen und somit unabhängiger zu werden (2008, S. 7).

2.4 Kooperationsmodell in der Studienwahl

Bei der Studien-, resp. Ausbildungswahl spielen in den von Guichard (2008) erwähnten sozialen Kategorien konkrete Bezugspersonen, Bildungsinstitutionen und weitere Organisationen des gesellschaftlichen Lebens eine wichtige Rolle. Zur Klärung der Fragestellung in der vorliegenden Arbeit, welche biografischen und sozialen Einflussfaktoren eine Rolle spielen bei der Studienwahl von Mittelschüler*innen mit dem Fokus auf nachhaltiger Entwicklung (NE) wird das Kooperationsmodell der Berufswahlvorbereitung von Erwin Egloff und Daniel Jungo (2007) als Modell beigezogen. Es integriert die wichtigsten am beruflichen Übergang beteiligten Bezugspersonen. Sie erwähnen dabei explizit Jugendliche, Eltern, Lehrperson, Berufsberater*innen und Berufsbildner*innen. Gemäss Egloff (Zihlmann et al., 2015) haben Jugendliche durch den Besuch der Mittelschule die Möglichkeit, die Auseinandersetzung mit der Berufswahl um zwei bis drei Jahre hinauszuschieben. In Anlehnung an das Modell von Egloff und Jungo wird in der vorliegenden Arbeit das Kooperationsmodell für die Studienberatung erweitert. Es werden dabei folgende Bezugspersonen, resp. Organisationen und Institutionen in das Modell integriert: Die Mittelschüler*innen als Hauptverantwortliche im Studien- und Ausbildungswahlprozess, Eltern, Peers, Mittelschule (inkl. Lehrpersonen und Lehrinhalte), Hochschulen und weitere Bildungsinstitutionen, Non Profit Organisationen NPO und/oder Non Governmental Organisationen NGO, Unternehmen, Medien sowie die Studienberatung. Im Folgenden wird nicht von Kooperationspartner*innen gesprochen, sondern allgemein von sozialen Einflussfaktoren in der Studienwahl.

In diesem angepassten Kooperationsmodell für die Studienwahl übernehmen die sozialen Einflussfaktoren, die auch als Einflussgrössen bezeichnet werden können, im Kontext Nachhaltiger Entwicklung folgende Rollen:

Die Mittelschüler*innen lernen sich selber als auch die Studien- und Berufswelt mit den passenden Bildungsmöglichkeiten kennen, entscheiden und realisieren ihre Ausbildungswahl in Kenntnis ihres «Selbst» und ihrer individuellen Biographie.

Die Eltern können wichtige Vorbilder und Gesprächspartner*innen sein, sind wichtig bei der Persönlichkeitsförderung und sind hilfreich bei der Entscheidung und der Realisierung der Studienwahl.

Die Peers, die sie im Kontext der Schule oder in zivilgesellschaftlichen Organisationen wie der Klimastreikbewegung kennenlernen, leisten ebenfalls einen wichtigen Beitrag zur Bildung von Interessen, Werten und bei der Entscheidung zu einer Studienwahl.

Die Mittelschulen, hier vor allem die Lehrpersonen, tragen zur Persönlichkeitsförderung bei, leisten gemäss Lehrplan in allen Unterrichtsfächern einen Beitrag zur Bildung bezüglich nachhaltiger Entwicklung, bieten bei der Erkundung von Studien- und Ausbildungsgängen zu NE Unterstützung und können auf die Studienberatung hinweisen.

Zivilgesellschaftliche Organisationen (NPO/NGO) und Bewegungen sowie Unternehmen leisten einen Beitrag zur Sensibilisierung im Kontext NE, können Einblick in konkrete Berufsfelder geben und allenfalls Mittelschüler*innen in ihre Aktivitäten mit einbeziehen.

Die Hochschulen und weiteren Bildungsinstitutionen können Informationen und ihr Bildungsangebot im Hinblick auf die Förderung NE aufzeigen.

Die Studienberatung unterstützt mit ihrer Beratung die Entwicklung des «Selbst» in einem konstruktiv-narrativen Prozess und fördert mit gezielt eingesetzter Information und diagnostischen Methoden die Studienwahlkompetenzen im Hinblick auf eine Studienwahl im Kontext NE.

2.5 Narrativ-konstruktivistisches Methodenset für die Studienberatung

Zur Klärung der Frage wie narrative, konstruktivistische «Life Design»-Methoden in der Studienberatung Mittelschüler*innen unterstützen können, damit sie mit ihrer Studienwahl und damit verbunden mit ihrer späteren beruflichen Tätigkeit einen aktiven Beitrag im Hinblick auf eine nachhaltige Zukunft leisten können, stellte der Autor vor der Beratung ein Methodenset zusammen, das sich sowohl an Fragestellungen von Guichard (2008, S. 12) als auch am Career Construction Interview CCI von Savickas (2009) (siehe Anhang B) orientiert. Der Beratungsablauf basiert dabei auf dem sogenannten «Berner Beratungsmodell» (Simonett, 2012).

Erstberatung: Die Antworten, resp. Erzählungen der Mittelschüler*innen auf die Fragestellungen von Guichard und Savickas werden in der Erstberatung vom Autor und Studienberater auf der Identitätskarte ID (Schreiber et al., 2020) festgehalten (Konstruktion). Danach werden die für die Mittelschüler*innen relevanten Aspekte abgeleitet (Dekonstruktion). Die Mittelschüler*innen übernehmen, überarbeiten und ergänzen danach in der Zeit zwischen der ersten und zweiten Beratung auf einer leeren Identitätskarte die Ergebnisse aus der

Erstberatung, formulieren danach ihre persönliche «Erfolgsformel» (Savickas, 2012) und aktualisieren die ID mit dem Ressourcenbild (ZHAW/IAP, 2019c) (siehe Anhang B).

Zudem wird ergänzend zu narrativ-konstruktivistischen Methoden der Berufsinteressesettest «Interessante und motivierende Berufe nach dem Studium» IMBES (Schaniel et al., 2018) eingesetzt. Der IMBES ist ein valides psychometrisches Instrument zur Erfassung der interessierenden Berufe, die im Anschluss an ein Hochschulstudium offenstehen. Zusätzlich können zugrundeliegende Berufsmotivationen erfasst werden. Der Test eignet sich somit für Mittelschüler*innen, Studierende und Erwachsene zur Erkundung der Berufswelt und kann gemäss den Autorinnen «bei Fragen der Studienwahl, der dahinterliegenden persönlichen Motivation, sowie bei Motivationsproblemen vor oder während dem Studium eingesetzt werden» (2018, S. 8). Der IMBES ist ein verbales Verfahren, welches die Interessens- und Motivationsbereiche anhand von 141 Items erfasst. Aussagen zu konkreten Tätigkeiten aus Berufen, die nach einem Hochschulstudium ausgeübt werden können, werden auf einer 5-stufigen Likertskala von den Kund*innen nach Interesse beurteilt. Durchführung und Auswertung des IMBES erfolgen auf der Online-Test-Plattform des Schweizerischen Dienstleistungszentrums Berufsbildung SDBB (2020).

Folgeberatung: Die Auswertung des IMBES erfolgt in der Folgeberatung mit Einbezug der aktualisierten ID, des Ressourcenbildes, der «Erfolgsformel» sowie der 17 UNESCO Ziele zu nachhaltiger Entwicklung (siehe Anhang B). Es geht dabei um die Ableitung von Ausbildungs- und Studienrichtungen im Kontext der eigenen Werte, Interessen und Lebensthemen (Co-Konstruktion).

In der **weiteren Folgeberatung**, die 2 – 4 Monate später stattfinden wird (nach Fertigstellung der vorliegenden Arbeit), werden die von den Mittelschüler*innen gesammelten Informationen zu Ausbildungs- und Studienrichtungen im Kontext nachhaltiger Entwicklung ausgewertet unter Einbezug von «Identitätskarte» und «Erfolgsformel» und nächste Schritte geplant.

Tabelle 2

Schematische Darstellung des Beratungsablaufs mit Beschreibung der Methoden/resp. Fragestellungen in Anlehnung an das Berner Beratungsmodell (Simonett, 2012)
(siehe Anhang D).

Beratungsmodule	Teilmodule	Methode / Vorgehen	Sitzung
<ul style="list-style-type: none"> • Einstieg / Ausgangslage erfassen • Beratungs- und Sitzungsziele vereinbaren 	<ul style="list-style-type: none"> • Aktuelle Situation erheben • Anliegen, Fragen eruieren • Auftrag / Beratungs- und Sitzungsziele klären 	<ul style="list-style-type: none"> • Lösungs- und ressourcenorientierte Haltung und Fragestellungen 	1
<ul style="list-style-type: none"> • Persönliche Voraussetzungen klären 	<ul style="list-style-type: none"> • Umfeld vertieft klären • Wünsche, Bedürfnisse, Werte, Haltungen, Interessen sammeln • Fähigkeiten, Zutrauen, Potenzial erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> • Narrativ-konstruktivistische Methode mittels Auswahl Career Construction Interviewfragen nach Savickas • Biografische Fragestellungen zu subjektiven Identitätsformen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in Familie, Schule, Freizeitaktivitäten der Mittelschüler*innen nach Guichard • Festhalten der Ergebnisse auf «Identitätskarte» durch Studienberater 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Überarbeiten Identitätskarte durch Mittelschüler*in mit Integration von Ressourcenbild ZHAW • «Erfolgsformel», resp. Leitbild für eigenes Leben ableiten • Ausfüllen IMBES Fragebogen 	
<ul style="list-style-type: none"> • Zielrelevante Arbeits-, Berufs- und Bildungsaspekte erarbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Transfer zu Bildungs- und Berufswelt herstellen • Lösungen generieren • Informationen vermitteln und vitalisieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Auswertung des IMBES Fragebogens unter Einbezug <ul style="list-style-type: none"> ○ Identitätskarte mit Ressourcenbild ○ «Erfolgsformel» ○ Einbezug der 17 UNESCO Ziele zu nachhaltiger Entwicklung • Ableitung von Studien- oder Ausbildungsrichtungen 	2

<ul style="list-style-type: none"> • Vorgehen / Realisierungsschritte planen • Beratung evaluieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Realisierungsschritte vermitteln 	<ul style="list-style-type: none"> • Nächste Schritte zur Informationsgewinnung definieren und festhalten • Zielerreichung überprüfen mittels skalieren, gewichten 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Mittelschüler*in sammelt Informationen mittels <ul style="list-style-type: none"> ○ «berufsberatung.ch» ○ Perspektivenhefte SDBB ○ Info-Veranstaltungen Hochschulen/ HF / Berufliche Grundbildung ○ Kontakt zu Studierenden / Berufsleuten mit Einblick in Berufsfelder 	Nach Sitzung 2
Interview nach 2 Beratungssitzungen mit den Mittelschüler*innen im Rahmen der vorliegenden MAS-Arbeit			
<ul style="list-style-type: none"> • Entscheidungsfindung aufgrund gesammelter Informationen in Übereinstimmung mit individueller Identität sowie im Kontext nachhaltiger Entwicklung 		<ul style="list-style-type: none"> • Auswertung gesammelter Informationen im Kontext nachhaltiger Entwicklung Ableitung weiterer oder Reduktion von Studien- oder Ausbildungsrichtungen mittels Orientierung an «Identitätskarte» und «Erfolgsformel» <ul style="list-style-type: none"> • Planung und Festhalten nächster konkreter Schritte • Zielerreichung überprüfen mittels gewichten, skalieren 	3 (zu späterem Zeitpunkt; nach Abgabetermin MAS-Arbeit)

3 Methode / Intervention

3.1 Stichprobe

In diesem Kapitel wird die Stichprobe beschrieben, welche dieser Untersuchung zugrunde liegt. Die Stichprobe besteht aus Mittelschüler*innen im Gymnasium Burgdorf, im Alter zwischen 16 und 18 Jahren, die beim Autor in der Studienberatung waren.

In Klassenveranstaltungen Ende August 2020 zur Studienwahl für GYM3 Schüler*innen, die das dritte von vier Schuljahren bis zur gymnasialen Maturität besuchen, stellte der Autor, der gleichzeitig für die Studienberatung am Gymnasium Burgdorf zuständig ist, das Thema seiner MAS-Arbeit am Ende der Veranstaltung vor und bat interessierte Mittelschüler*innen, die eine Studienwahl im Kontext Nachhaltiger Entwicklung (NE) in ihrer ökologischen, sozialen oder wirtschaftlichen Ausprägung hoch gewichten, jedoch noch keine Studienwahl getroffen haben, sich zu melden. Es meldeten sich nach den Klassenveranstaltungen innerhalb weniger Tage drei interessierte Mittelschülerinnen. Ein Mittelschüler entschied sich nach der ersten Beratungssitzung der Studienberatung, an der Befragung teilzunehmen. Von den vier befragten Mittelschüler*innen haben zwei das Schwerpunktfach Psychologie, Pädagogik, Philosophie PPP gewählt, eine Person Bildnerisches Gestalten BG, eine weitere Person das Schwerpunktfach Musik. Drei Mittelschüler*innen sind im GYM3-Schuljahr (zwei Jahre vor der Matura), eine Mittelschüler*in im GYM4-Schuljahr (ein Jahr vor der Matura).

In die Stichprobe sind daher sowohl Mittelschülerinnen, als auch Mittelschüler aufgenommen. Da grundsätzlich deutlich weniger Mittelschüler die Studienberatung aufsuchen als Mittelschülerinnen, entspricht das Geschlechterverhältnis der Stichprobe mit drei Frauen und einem Mann der Repräsentanz in der Studienberatung (rund 75 Prozent Frauen, 25 Prozent Männer). Da die Stichprobenanzahl der Interviews mit gesamthaft vier Personen tief ist, kann sie keine aussagekräftigen Ergebnisse zu allfälligen Geschlechtsunterschieden liefern. Trotz Einbezug beider Geschlechter stehen daher die Geschlechtsunterschiede nicht im Zentrum dieser Arbeit. Die Mittelschüler*innen, die an den Interviews teilgenommen haben, kommen wie alle Schüler*innen am Gymnasium Burgdorf aus dem ländlichen oder kleinstädtischen Raum. Ein*e Mittelschüler*in hat einen Elternteil mit einem Migrationshintergrund (Deutschland). Die soziale Herkunft der Mittelschüler*innen ist heterogen. Drei Mittelschüler*innen kommen aus einem gewerblich-landwirtschaftlich geprägten Milieu, eine Person kommt aus einem akademischen Milieu. Bei drei von vier Interviewteilnehmenden sind beide Elternteile erwerbstätig.

Im Zentrum der Befragung steht die Sammlung von Informationen zu den bereits unter Kapitel 1.1 formulierten Fragen:

- Welche sozialen Einflussfaktoren spielen eine Rolle bei der Studienwahl von Mittelschüler*innen mit dem Fokus auf nachhaltiger Entwicklung? Wie können diese Faktoren in der Studienberatung angesprochen und als Ressourcen für eine an nachhaltiger Entwicklung orientierten Studienwahl genutzt werden?
- Wie können narrative, konstruktivistische «Life Design»-Methoden in der Studienberatung Mittelschüler*innen unterstützen, mit ihrer Studienwahl und damit verbunden mit ihrer späteren beruflichen Tätigkeit einen aktiven Beitrag im Hinblick auf eine nachhaltige Zukunft leisten zu können?

In der folgenden Tabelle 3 wird eine anonymisierte Übersicht über die Stichprobe dargestellt.

Tabelle 3

Anonymisierte Übersicht der Stichprobe

Code	Geschlecht	Alter	Schulklasse	Schwerpunktfach	Ort	Herkunft	Beruf Mutter / Vater	Ausbildungsinteressen nach Beratung
M1	weiblich	18	Gym4	PPP	Land	CH	Mutter: Kauffrau Vater: Logistiker	Psychologie
M2	weiblich	17	Gym3	PPP Immersionsklasse	Land	CH	Mutter: Demeter Bäuerin, Lehrerin Steiner Schule Vater: Lehrer, Bio-Bauer	Geografie, Agronomie, Sprachwissenschaften, Anglistik und Germanistik
M3	weiblich	17	Gym3	Bildnerisches Gestalten	Land	CH	Mutter: Spitexmitarbeiterin Vater: Treuhänder	Umweltnaturwissenschaften, Sozialanthropologie, Philosophie, Agrarwissenschaften und Geografie
M4	männlich	16	Gym3	Musik	Stadt	D/CH	Mutter: Gymnasiallehrerin Vater: Softwareentwickler	Architektur, Bauingenieurwesen, elektronische Musik

3.2 Halbstrukturiertes Interview

Die Informationen werden mit Hilfe eines halbstrukturierten Interviews gewonnen. Das Interview wurde nach zwei Beratungssitzungen von je einer Stunde Dauer, in der ein konstruktivistisch-narratives Methodenset angewendet wurde, geführt.

Die Datenerhebungsmethode des halbstrukturierten Interviews wurde gewählt, um möglichst viele Informationen darüber zu erhalten, welches sowohl die biografischen subjektiven Identitätsformen als auch die sozialen Faktoren von Mittelschüler*innen bei einer an Nachhaltigkeit orientierten Ausbildungs- und Studienwahl sind. Es wird dabei die erfahrene Unterstützung in der Zeit vor und während der Studienwahl in ihrer Vielfalt erhoben, ohne sie auf vorgefasste Antworten im Rahmen eines quantitativen Fragebogens zu reduzieren. Dies mit dem Ziel, Hinweise zu erhalten, wie die narrative, konstruktivistische Studienberatung Mittelschüler*innen im Hinblick auf ihre Ausbildungs- und Studienwahl im Kontext nachhaltiger Entwicklung unterstützen kann.

Zum Testen und Überarbeiten des Interviewleitfadens wurde das Interview als erstes mit einer Studentin durchgeführt, die selber vor einem Jahr eine an nachhaltiger Entwicklung orientierte Studienwahl getroffen hat.

3.3 Durchführung

Nach der ersten Überarbeitung des Interviewleitfadens wurden im Oktober 2020 die ersten drei Interviews durchgeführt, Anfang November 2020 dann das vierte Interview. Alle befragten Mittelschüler*innen waren zuvor in zwei Studienberatungen beim Autor. Die vier Interviews wurden im Gymnasium Burgdorf im Beratungszimmer der Studienberatung durchgeführt. Es wurden mit allen Teilnehmenden Einzelinterviews geführt. Vor dem Interview wurden die Teilnehmenden über Ziel und Zweck des Interviews, Vertraulichkeit und Freiwilligkeit informiert und darauf aufmerksam gemacht, wofür die Aufzeichnung des Interviews dient. Die Interviewteilnehmenden erklärten sich einverstanden damit, dass die Interviewergebnisse in einer MAS-Arbeit beschrieben werden und Zitate von ihnen in anonymisierter Form verwendet werden. Es wurde vorgängig eine schriftliche Einverständniserklärung mit einem Informationsschreiben zu Ziel und Inhalt des Interviews (Anhang A) abgegeben, welche die Interviewteilnehmer*innen, die das 18. Altersjahr bereits erreichten, selbst unterschrieben, respektive die Unterschrift der Eltern bei den Mittelschüler*innen, die zum Zeitpunkt des Interviews das 18. Altersjahr noch nicht erreicht hatten.

Die Dauer der Interviews betrug zwischen 40 und 50 Minuten. Die Dauer hing von der Ausführlichkeit der Antworten der Mittelschüler*innen ab. Die Interviews wurden mit Hilfe einer Diktiergeräte-App auf einem Smartphone und gleichzeitig zur Sicherheit auf einem iPad aufgezeichnet und anschliessend wörtlich von der Dialekt- in die Schriftsprache transkribiert. Gemäss Mayring (2016) ist dies eine der korrekten Techniken, die bei der wörtlichen Transkription zur Verfügung steht. Wenige typische schweizerdeutsche Ausdrücke wurden beibehalten. Es wurden jedoch keine Lautäusserungen verschriftlicht. Zur Anonymisierung wurden die Namen der Interviewteilnehmer*innen mit einem Code versehen, bestehend aus

Buchstaben (M für befragte Mittelschüler*in) und einer Zahl von 1 – 4. Die Codes lauten daher M1, M2, M3 und M4. Zum Dank für ihre Mitarbeit erhielten die Mittelschüler*innen einen Büchergutschein von 20 Franken.

3.4 Qualitative Inhaltsanalyse

Das Textmaterial wird mit der Technik der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2016, S. 114–121) ausgewertet. Der Grundgedanke der qualitativen Inhaltsanalyse ist es, Texte systematisch zu analysieren, indem das Textmaterial in Kategorien eingeteilt wird, die in einem System organisiert sind. «Ziel der Analyse ist es, das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion ein überschaubares Korpus zu schaffen, das immer noch ein Abbild des Grundmaterials ist» (2016, S. 115). Das Kategoriensystem wird mit Hilfe eines Ablaufmodells erstellt (2016, S. 120).

In dieser Arbeit erfolgte die Kategorienbildung ausschliesslich deduktiv, d.h. theoriegeleitet. Die Kategorien wurden bereits zur Erstellung des Interviewleitfadens aus den Modellen von Guichard (2008) und Egloff und Jungo (2007) (Kapitel 2.3), respektive aus dem narrativ-konstruktivistischen Methodenset für die Studienberatung festgelegt (siehe Kapitel 2.3.3). Es wurden danach keine zusätzlichen induktiven Kategorien aus dem Material herausgebildet, da alle Textstellen einer deduktiven, vorher bereits definierten Kategorie zugeordnet oder subsummiert werden konnten. So konnten alle Informationen aus den Interviews gesammelt und ausgewertet werden. Im Anhang F sind die bereits im Interviewleitfaden definierten Kategorien zu finden.

In Abbildung 7 ist das Ablaufmodell strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2016, S. 120) abgebildet. Die Kategorienbildung geschieht theoriegeleitet, deduktiv.

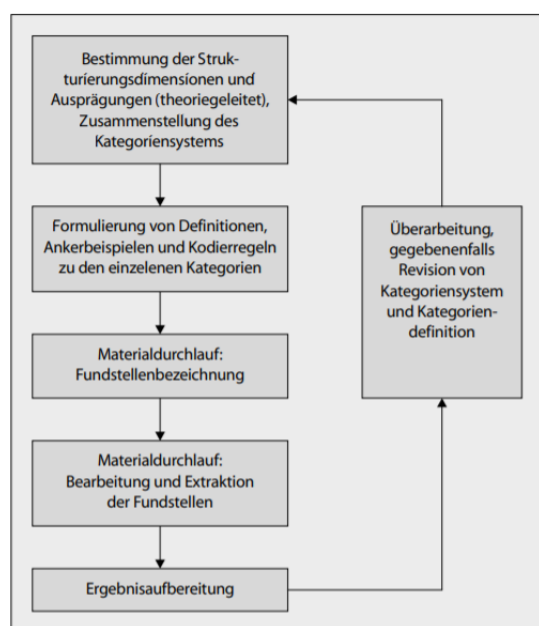


Abbildung 7: Ablaufmodell strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring, 2016)

3.5 Erstellung des Interviewleitfadens

Der Interviewleitfaden orientiert sich wie unter Kapitel 3.4 erwähnt am Kooperationsmodell der Berufswahlvorbereitung von Egloff und Jungo (2007), die in diesem Modell die wichtigsten am beruflichen Übergang beteiligten Bezugspersonen wie Jugendliche, Eltern, Schule, Berufsberatung und Unternehmen aufführen (siehe unter 2.4). In Anlehnung an das Kooperationsmodell werden im vorliegenden Interviewleitfaden für die Studienwahl folgende Bezugspersonen, resp. Organisationen definiert: Eltern, Peers (mit erweitertem Bekanntenkreis), Mittelschule (inkl. Lehrpersonen und Lehrinhalte sowie Maturitätsarbeit), Hochschulen (resp. Bildungsinstitutionen), soziale, ökologische Bewegungen, Non Profit und Nichtregierungsorganisationen, Unternehmen, sowie die Studienberatung.

Die Mittelschüler*innen werden damit auf ihre individuelle Studien-, resp. Ausbildungswahlbiografie im Kontext sozialer Einflussfaktoren oder -größen angesprochen. Dies mit dem Ziel, ihre bisherigen Erfahrungen in Erinnerung zu rufen und dabei zu erfahren, wie der Einfluss der verschiedenen Faktoren bei der Studien- und Ausbildungswahl im Kontext Nachhaltiger Entwicklung (NE) von den Mittelschüler*innen erlebt wird.

Die Mittelschüler*innen werden zuerst mit einer offenen Frage aufgefordert, zu beschreiben, von wem sie auf welche Weise bisher in ihrem Wunsch, eine Ausbildungswahl im Kontext NE zu treffen, unterstützt worden sind. Erst in einem zweiten Schritt werden die oben genannten Studienwahlpartner*innen seitens des Interviewers ergänzend nachgefragt. Es wird dabei vor allem Gewicht gelegt auf das «wie» der Unterstützung.

Da die Mittelschüler*innen vor dem Interview alle bereits in einer Studienwahlberatung beim Autor dieser Arbeit waren, die sich an der konstruktivistisch-narrativen Theorie orientiert (siehe Methodenset in Kapitel 2.5) wird zusätzlich explizit nach den Erfahrungen mit der Studienberatung im Hinblick auf eine an NE orientierten Studienwahl gefragt. Mit einer Skalierungsfrage werden die Mittelschüler*innen zu einer aktuellen Einschätzung der persönlichen Studien-, resp. Ausbildungswahlkompetenz im Hinblick darauf, einen beruflichen Beitrag zu einer NE leisten zu können, aufgefordert, bevor sie am Schluss des Interviews danach gefragt werden, ob ihnen allenfalls nach Ende des Interviews ein Thema, ein Hinweis oder eine Anregung in den Sinn gekommen ist, die sie noch äussern möchten.

4 Ergebnisse

Die Darstellung der Ergebnisse der Befragung der Mittelschüler*innen folgt dem Interviewleitfaden. Im ersten Teil werden unter Kapitel 4.1 die Ergebnisse dargestellt zur Frage, welche Einflussfaktoren oder -größen (die beiden Bezeichnungen werden synonym verwendet) wann, wo, wie Unterstützung leisteten bei der Ausbildungswahl im Kontext NE.

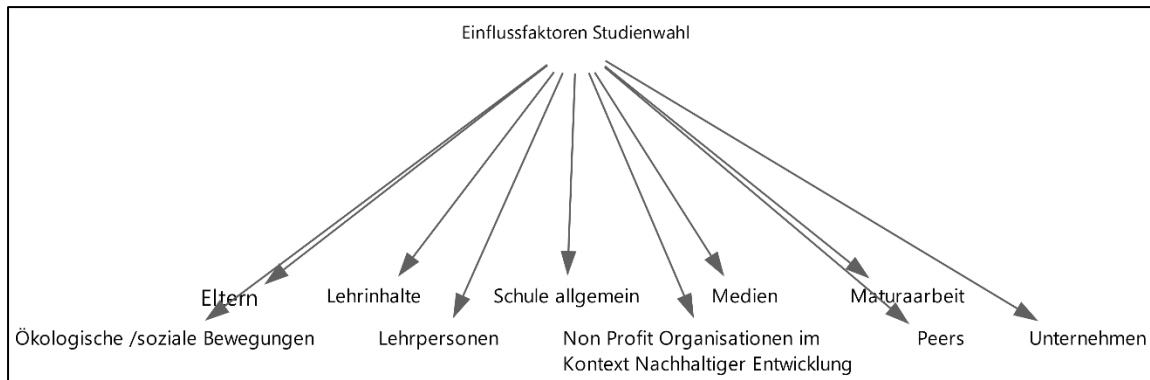


Abbildung 8: Kategorien Einflussfaktoren Studienwahl im Kontext Nachhaltiger Entwicklung (eigene Darstellung)

Im zweiten Teil unter Kapitel 4.2. wird danach die Rolle der konkreten Studienberatung näher unter die Lupe genommen. Hier wird das eingesetzte narrativ-konstruktivistische Methodenset (Identitätskarte, Erfolgsformel, Ressourcenbilder) mit der Ergänzung durch den Fragebogen «Interessante und motivierende Berufe nach einem Studium» unter Einbezug der 17 Nachhaltigkeitsziele der UNESCO einer Beurteilung hinsichtlich der Unterstützung im Hinblick auf eine Ausbildungswahl im Kontext NE durch die befragten Mittelschüler*innen unterzogen. Die Zusammenfassungen der Ergebnisse sind im Anhang G nach Kategorien erfasst.

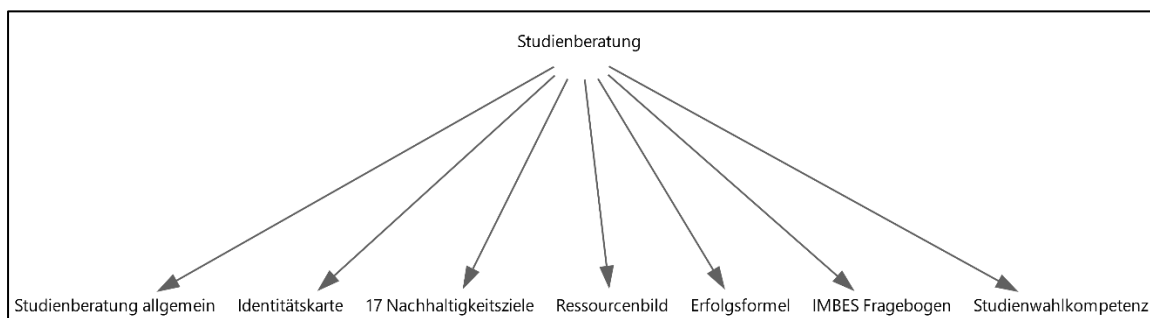


Abbildung 9: Kategorien narrativ-konstruktivistischer Studienberatung im Kontext nachhaltiger Entwicklung (eigene Darstellung)

4.1 Einflussfaktoren in der Ausbildungswahl im Kontext nachhaltiger Entwicklung

4.1.1 Eltern

Auf die offene Frage nach den Einflussfaktoren, die sie in Ihrer Studienwahl im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung unterstützen, erwähnten drei von vier der befragten Mittelschüler*innen (M2, M3, M4) die Eltern zuerst. M1 erwähnte zuerst das Gymnasium, in dem sie zur Schule geht, danach die Eltern.

Die Unterstützung durch die Eltern wird durchgängig von allen positiv und als grundlegend erfahren. Die Eltern werden nicht in erster Linie als aktive Partner*innen im Studienwahlprozess beschrieben, sondern wirkten und wirken indirekt auf die befragten Mittelschüler*innen ein, indem sie hinsichtlich nachhaltiger Lebensführung eine Vorbildfunktion einnehmen, nicht jedoch die Studienwahl direkt zu beeinflussen suchen. So beschreibt M4 seine Eltern folgendermassen:

Ich würde sicher sagen, dass meine Eltern Einfluss gehabt haben. Sie haben dabei nicht gesagt, dass ich dieses oder jenes studieren soll, aber in unserer Familie ist Nachhaltigkeit ein Thema. Wir versuchen darauf zu achten, dass wir nicht sehr verschwenderisch leben und nicht immer in die Ferien fliegen oder auch in einem Ökoladen einkaufen. Kürzlich liessen wir auch eine Solaranlage auf das Dach bauen. Wir versuchen schon, möglichst nachhaltig zu leben. Dies versuchen wir immer mehr.

(M4, Absatz 6)

M2, deren Eltern einen Bauernhof nach biodynamischen Richtlinien führen, erwähnt, dass es für sie völlig normal gewesen sei, umweltbewusst zu leben, da sie nichts anderes gekannt habe als die biodynamische Landwirtschaft ohne Einsatz von Pestiziden, oder

den bewussten Umgang mit dem Auto zum Beispiel, und Ernährung Richtung Selbstversorgung. Darum ging es eigentlich bei meinen Eltern immer so. (...) Ja, ich konnte das lange nicht einordnen, das war einfach für mich normal und danach habe ich mir vieles selber irgendeinmal überlegt und ich bin mittlerweile noch mehr interessiert und dran an diesem Thema als meine Eltern. (M2, Absatz 8f.)

M1 erwähnt, wie ihr ihre Eltern auf einfachen Reisen mit dem Rucksack in Asien und Südamerika nicht nur die schönen Seiten fremder Länder oder Kulturen, sondern wie sie bewusst auch die Schattenseiten aufgezeigt hätten:

In Malaysia haben wir die Auswirkungen der Palmölindustrie sehr, sehr krass gesehen und dies regt schon sehr zum Nachdenken an, wenn man das vor Ort sieht.

Eben auch die Projekte, in denen sie versuchen, etwas dagegen zu machen. Wir waren da auch in einem Meerestierprojekt, in dem es gegen Überfischung und Plastikverschmutzung geht. So ein Projekt haben wir auch unterstützt. In Südamerika wa-

ren wir auch in verschiedenen «National Parks», in dem sie sich für einen nachhaltigen Umgang mit dem Regenwald einsetzen. Ich habe das also auch vor Ort gesehen. Meinen Eltern war auch immer wichtig, dass man auch das «Unschöne» sieht. (M1, Absatz 13).

M4 stellt zudem Unterschiede zwischen seinem Vater und seiner Mutter hinsichtlich nachhaltigem Verhalten fest:

Meine Mutter schaut mehr auf (*Anm. des Verfassers: die Nutzung*) von Flugzeug und Auto. (...) Mein Vater schaut mehr auf Energieeffizienz zum Beispiel mit der Solaranlage. Das war ein Vorschlag von ihm. Meine Mutter schaut mehr auf allgemeinere Themen. Wie kann man nachhaltig leben im Alltag. (...) Ja, zum Beispiel mehr vegetarisch kochen, damit man nicht Fleisch essen muss. (M4, Absatz 30, 32)

M3 erwähnt als einzige Person, dass ihre Eltern sie manchmal auch herausfordern:

«Wir hatten auch schon recht heftige Auseinandersetzungen deshalb. Mein Vater ist da auch etwas kritischer als meine Mutter» (M3, Absatz 12).

Es gelingt ihr jedoch meistens, ihre Eltern von ihrem Anliegen zu überzeugen:

Meistens brauchen sie etwas länger als ich, um einzusehen, dass man da etwas ändern könnte. Wenn sie überzeugt sind, dann werden sie aber auch zu Mitstreiter. So sind wir bereits sehr lange die ganze Familie vegetarisch. Ich wollte das schon als kleines Kind, durfte jedoch nicht. Einmal mussten wir aus gesundheitlichen Gründen und da erkannten sie, dass es gar nicht so schwierig umzusetzen ist. Sie sahen auch die Nachteile und heute würden sie selber auch nicht mehr Fleisch essen. (M3, Absatz 12)

Neben den Eltern sind es auch Bekannte, wie andere praktizierende Landwirt*innen (M2) oder die Grosseltern auf dem Bauernhof (M3), die den Zugang zu Natur und Tieren ermöglichen und so auch die Befragten als Kinder bereits indirekt und unbewusst für Umweltthemen sensibilisierten.

4.1.2 Schule allgemein

Nur M1 bezeichnet als Antwort auf die offene Frage nach der Unterstützung bei der Studienwahl im Kontext nachhaltiger Entwicklung die Schule, spezifischer das Gymnasium als erste Einflussgrösse:

Ganz klar das Gymnasium Burgdorf, gewisse Lehrpersonen in den Fächern Geographie und Geschichte, (...) beim Herrn S., bei dem wir uns mit diesen Themen befassen. Auf der Oberstufe war dies noch kein Thema, erst im Gymer hat man sich dazu Gedanken gemacht, hat das Thema behandelt und ist es aktueller geworden. (M1, Absatz 5)

Die Schule wird jedoch auch von den anderen befragten Mittelschüler*innen als wichtige Einflussgrösse beschrieben, wobei es dabei nicht um eine an NE orientierte Schulkultur geht, sondern immer um konkrete Lehrpersonen und ihre Lehrinhalte.

4.1.3 Lehrpersonen und Lehrinhalte

Am Gymnasium Burgdorf scheint das Thema NE vor allem mit einer Lehrperson verbunden zu sein, die Geschichte und Geografie unterrichtet.

In Geschichte und Geografie habe ich den gleichen Lehrer. Da haben wir sehr aktuellen Unterricht. Wir beziehen politische Sachen mit ein, die aktuell sind. Nachhaltige Entwicklung haben wir etwa anderthalb Jahre behandelt, sehr vielseitig. Etwa in Bezug auf die 'Friday for Future' Bewegung und die Symbole (Anm. d. Verf.: 17 Nachhaltigkeitsziele) haben wir auch schon dort kennengelernt, uns auseinandergesetzt. Was heisst es (...), wie kann man in diesen Bereichen auch tätig sein. Und wir haben das auch recht kritisch hinterfragt, es war nicht einfach so vorgekaut. Wir mussten uns selber damit auseinandersetzen. Ja, das war ein breiter Eindruck, würde ich sagen. (M1, Absatz 15-16)

M2 weiss, dass NE eigentlich in allen Fächern Teil des Lehrplans ist und daher in allen Fächern thematisiert werden müsste. Jedoch gibt niemand der Befragten an, in einem anderen Fach als in Geschichte oder Geografie mit dem Thema in Berührung gekommen zu sein, ausser M4: «Es hat sicher schon jeder Lehrer einmal das Thema, nein nicht alle, die Hälfte der Lehrer schon einmal das Thema gestreift oder einmal kurz darüber gesprochen (...)» (M4, Absatz 11).

Eine bisher einmalig durchgeführte Projektwoche zu «ethischer Laufbahngestaltung», die von zwei Lehrpersonen im Herbst 2018 angeboten worden ist, war niemandem von den Befragten bekannt. Dies mag damit zusammenhängen, dass drei der vier Mittelschüler*innen damals im ersten Jahr im Gymnasium waren und daher noch nicht an Projektwochen teilnehmen konnten.

4.1.4 Maturaarbeit

Nur eine der befragten Mittelschüler*innen hat zum Zeitpunkt des Interviews bereits mit der Maturaarbeit begonnen. Sie untersucht die Doppelerkrankung von ADHS und Sucht und sieht keinen Zusammenhang mit dem Thema Nachhaltigkeit. Auf die Frage, ob sie sich von Nachhaltigkeitszielen leiten liess bei der Wahl des Maturaarbeitsthemas sagt sie:

Ich wollte in den Fächern Geografie oder Psychologie eine Maturaarbeit schreiben.

Ich habe auch das Ergänzungsfach Geografie gewählt. Dort wäre es auch um so ein Nachhaltigkeitsthema gegangen, so zum Beispiel um Überfischung oder Maritimes.

Aber als ich mich entschied, dass es in die psychologische Richtung geht und das Thema mich sehr interessiert hat, stand jetzt das Nachhaltigkeitsthema nicht so im Vordergrund. (M1, Absatz 30)

M2 kam über den Klimastreik zu ihrem Maturaarbeitsthema, in dem es um die Untersuchung von Empathie in zwischenmenschlichen Beziehungen geht:

Wir haben (...) im Klimastreik herausgefunden, dass es immer schwierig ist, wenn wir über heikle Themen sprechen oder die jemandem am Herz liegen oder auch allgemein, wenn es Themen sind, die niemanden persönlich betreffen, und wenn man plötzlich keinen guten Umgang mehr miteinander findet. Wenn man nur noch über Theoretisches spricht und nicht mehr über Zwischenmenschliches (...). (M2, Absatz 84 – 86)

Dennoch bezeichnet auch sie ihr Maturaarbeitsthema nicht als spezifischen Beitrag zu einer NE.

M3 möchte in ihrer Maturarbeit Ernährung, Gesundheit und NE verbinden und will dazu «Blutwerte von Fleischessern, Vegetariern und Veganern (...) vergleichen. Es geht da ins Gesundheitliche oder Richtung Ernährung, um möglicherweise gesundheitliche Vorteile einer vegetarischen oder veganen Ernährung gegenüber dem Fleischkonsum zu zeigen.» (M3, Absatz 22)

Für M4, den jüngsten der Befragten, ist das Thema Maturaarbeit noch nicht aktuell, dennoch kann er sich im Fach Geografie, das er als Ergänzungsfach wählte, später eine Maturaarbeit vorstellen.

4.1.5 Peers

In der Schule sind neben der Lehrperson in den Fächern Geografie und Geschichte vor allem die Peers, die Kolleg*innen aus der eigenen Schulklasse und von ausserhalb (siehe ökologische/soziale Bewegungen) eine ganz wichtige Einflussgrösse hinsichtlich der Sensibilisierung für Themen NE:

Ich habe das Gefühl es fliesst alles ein wenig zusammen. Ich bin dann auch über die Schule oder über meine Klasse in den Klimastreik gekommen. Und auch von der Demeter Arbeitsgruppe meiner Eltern bin ich zur Solidarischen Landwirtschaft gekommen, zu Naturschutz. Und da hat es auch immer wieder Leute gegeben, zum Teil Gleichaltrige oder Studierende, die mich inspiriert oder motiviert haben, mit denen ich sehr interessante Gespräche geführt habe. Oder auch einfach praktizierende Landwirtinnen und Landwirte. (M2, Absatz 19)

M2 beschreibt ihre Klasse als sehr engagiert im Thema Nachhaltigkeit:

Wir haben auch einen Vertrag gemacht. So haben wir in allen unseren Schullagern vegetarisch gekocht. Dies haben wir als Klasse bestimmt. Wir waren auch als Klasse am Klimastreik. Wir haben auch sonst kleine Abmachungen. Unsere Klasse ist sehr, sehr interessiert am Thema und setzt sich auch dafür ein. Das hilft einem als Einzelperson dran zu bleiben und sich noch mehr damit auseinanderzusetzen, wenn man es als Klasse macht. (M2, Absatz 18)

Die Klasse sieht sich sozusagen als Teil der Klimastreikbewegung. Sie besuchte Klimastreiks während des Unterrichts und kompensierte die ausgefallene Schulzeit mit zusätzlichen Arbeitsaufträgen. Dieser Konsens zur Klimafrage ist gemäss den befragten Mittelschüler*innen auch in den anderen Schulklassen am Gymnasium zu beobachten.

4.1.6 Ökologische / soziale Bewegungen

Für alle befragten Mittelschüler*innen spielt der Klimastreik als ökologische Bewegung eine wichtige Rolle. Dennoch gibt es deutliche Unterschiede hinsichtlich des Engagements und der Nähe zur Klimastreikbewegung. Während sich M2 aktiv in der Landwirtschaftsgruppe der Klimastreikbewegung engagiert und «auch sonst (...) bei Demos, Streiks und Aktionen dabei» (M2, Absatz 27) ist, sehen sich die anderen eher als Sympathisant*innen, die zwar an Demos auch schon teilgenommen haben, teils mit der Klasse im Unterricht, jedoch nicht eine aktive Rolle in der Bewegung spielen.

Bei M3 hat die Klimastreikbewegung «das Bewusstsein geschärft» (M3, Absatz 6). Dies führte dazu, dass sie sich nun im Rahmen des WWF in verschiedenen Projektgruppen engagiert. M4 nimmt am Klimastreik nur am Rand teil. Er nimmt ihn aus den Medien wahr und vor allem über seine Mitschüler*innen, die sich aktiv in der Klimastreikbewegung engagieren.

4.1.7 Non Profit Organisationen NPO im Kontext Nachhaltiger Entwicklung

Von drei der vier Befragten wird der «World Wildlife Fund» WWF (2020) als Non Profit Organisation erwähnt, deren Engagement in Nachhaltigkeitsthemen im Bereich Umwelt sie als Mitglieder kennen (M1) oder sich sogar aktiv beteiligen. Während M2 über ihren Bruder auf den WWF aufmerksam und danach selber zur Klimaaktivistin wurde, kam M3 über den Klimastreik zum WWF:

Durch die Klimastreikbewegung merkte ich, dass es ganz viele andere Menschen auch beschäftigt und sie auch etwas dagegen machen wollen. Ich ging dann an die Demos, war jedoch nicht aktiv dabei gewesen in der Bewegung. Ich ging dann jedoch zum WWF, weil ich gefunden habe, dass mir dies auch etwas mehr entspricht als der Klimastreik. Der Klimastreik hat jedoch sicher mein Bewusstsein gefördert zu Themen, die mir nicht so klar waren.» (M3, Absatz 16).

Neben dem WWF werden keine weiteren NPO erwähnt, die für die befragten Mittelschüler*innen von Bedeutung für ihr Interesse an NE gewesen sind. M3 engagiert sich in verschiedenen Projektgruppen beim WWF:

Wir machen etwas zu nachhaltigen Mensas und vorher ein Projekt zu Foodwaste. Ich bin in Bern in einer lokalen Gruppe, in der wir Parkplätze besetzen und auf ihnen einen Flohmarkt durchführen. Und dann bin ich noch in einer Kerngruppe, in der wir uns alle zwei Monate in Zürich treffen und die lokalen Gruppen leiten. (M3, Absatz 8)

4.1.8 Bildungsinstitutionen Universität / Fachhochschule

Das Thema NE begegnete den Mittelschüler*innen bisher vor allem im Kontext der Umwelt- und Agrarwissenschaften, der Geografie und der Ethnologie. In diesen Studiengängen wurde das Thema explizit an Studienwahlveranstaltungen an der ETH und Universität Bern erwähnt. Bekannt ist einer der Mittelschüler*innen der Minor «Nachhaltige Entwicklung» an der Universität Bern. M4 hat sich noch nicht eingehend mit Studienrichtungen auseinandergesetzt, während die anderen bereits an Informationsveranstaltungen an Uni, ETH und

Fachhochschulen teilgenommen haben. Wie NE als Thema in der Studienrichtung Psychologie aufgenommen wird, wusste M3, die sich für Psychologie interessiert, nicht zu beantworten, da dies an der Infoveranstaltung kein Thema gewesen sei.

4.1.9 Unternehmen

Unternehmen, die sich für nachhaltig ökologische, soziale und wirtschaftliche Produktionsprozesse stark machen und umzusetzen versuchen, können die befragten Mittelschüler*innen keine nennen. M1 will sich jedoch nun, nachdem sie vor kurzem volljährig geworden ist, damit auseinandersetzen, wo sie ihr erspartes Geld zur Bank bringt:

Weil Banken ja auch Geschäfte unterstützen, bei denen ich nicht möchte, dass ich dies mit meinem Geld unterstütze. Aber damit habe ich mich noch zu wenig eingelesen. Da weiss ich sicher, dass es negative Beispiele gibt und sicher positivere, aber da kann ich nicht genau Firmen nennen. (M1, Absatz 44)

Zwei Mittelschüler*innen achten beim Kleider- oder Schmuckkauf, beim Essen und bei Kosmetikprodukten darauf, dass sie kleinere Firmen, die fair produzieren, unterstützen. Namen von Firmen oder Labels können sie keine nennen. Für M3 sind es eher die Unternehmen, die eine NE torpedieren, die sie motivieren, sich für ihre Überzeugungen einzusetzen (M3, Absatz 31).

4.1.10 Medien

Drei von vier befragten Mittelschüler*innen nennen die Medien als eine wichtige Einflussgrösse. «Klar, es ist auch sehr viel Negatives in den Medien, aber man wird dadurch auch aufmerksam, dass man sich denkt sich gegen dies einzusetzen oder einen gewissen Beitrag zu leisten, damit es bewusster wird» (M1, Absatz 6). Dabei nutzen sie Social-Media Kanäle wie Youtube, Podcasts, Hörbücher, Zeitungen, sowie Zeitschriften von Umweltverbänden wie dem WWF. M1 informiert sich auf Social Media nicht über spezifische Plattformen:

(...) ich weiss gar nicht, wie man das mitbekommt, einfach wie Social Media funktioniert, erhalte ich Vorschläge zu Nachhaltigkeitsthemen, die ich auch schon gesucht habe. Ich verfolge dann auch, zwar nicht mehr mega spezifisch, gewisse Leute, die sich mit dem Thema Nachhaltige Entwicklung (...) in unterschiedlicher Weise auseinandersetzen (...). (M1, Absatz 10)

M4 nennt «Breaking Lab» (i&u TV Produktion GmbH, 2020), einen Kanal, der sich auf Youtube an ein junges Publikum richtet, das sich für Wissenschaft und Technik interessiert:

Da greift ein junger Physiker, der kürzlich sein Studium abgeschlossen hat, Nachhaltigkeitsthemen auf, schaut Firmen an, wie sie nachhaltig arbeiten, analysiert, wie sie Energie verbrauchen. (Da) weiss ich, die haben gut recherchiert, können es gut zusammenfassen und es ist auch unterhaltsamer für mich als einfach einen Text zu lesen. (M4, Absatz 20f.)

Zusätzlich erwähnt M4 auch «Netflix» (2020), die sehr häufig Serien zeigten,

die sich mit diesen Themen auseinandersetzen, oder Dokumentationen, z.B.

«Cowspiracy». Wenn mir so etwas angezeigt wird, springe ich schon darauf an. Aber ich habe jetzt keinen Newsletter abonniert, der mir Artikel schickt. Ich schaue, wenn mir etwas vorgeschlagen wird, suche jedoch nicht aktiv danach. (M4, Absatz 26f.)

4.2 Narrativ-konstruktivistisches Methodenset in der Studienberatung im Hinblick auf Studienwahl im Kontext nachhaltiger Entwicklung

Im folgenden Kapitel 4.2 wird die konkrete Studienberatung näher unter die Lupe genommen. Hier wird das eingesetzte narrativ-konstruktivistische Methodenset (Identitätskarte, Erfolgsformel, Ressourcenbilder Anhang E) mit der Ergänzung durch den Fragebogen «Interessante und motivierende Berufe nach einem Studium» unter Einbezug der 17 Nachhaltigkeitsziele der UNESCO (Tabelle 1, Kapitel 2.1.1) einer Beurteilung hinsichtlich der Unterstützung im Hinblick auf eine Ausbildungswahl im Kontext NE durch die befragten Mittelschüler*innen unterzogen. Da die Befragung der Mittelschüler*innen nach den ersten zwei Beratungssequenzen stattfand, handelt es sich um eine Momentaufnahme vor Abschluss des Beratungsprozesses (Tabelle 2, Kapitel 2.4), der in der Regel noch eine 3. Sitzung umfasst.

4.2.1 Studienberatung allgemein

Die Studienberatung mit dem Einsatz von narrativ-konstruktivistischen Methoden in Verbindung mit dem Passungsansatz beim IMBES Fragebogen wurde von allen Befragten einhellig als gut bis sehr gut bezeichnet. Es wurde geschätzt, dass vor allem von eigenen Interessen, Werten und Stärken ausgegangen wurde. M2 beschreibt dies ähnlich wie die anderen Mittelschüler*innen folgendermassen:

Es ist sehr von mir ausgegangen worden und nicht auf den Beruf fokussiert, sondern mehr auf meinen Werten und Wünschen, was ich einmal machen möchte. Ich habe das sehr gut gefunden und interessant. Ich konnte selber bei mir noch Sachen entdecken. Zum Beispiel durch die Identitätskarte konnte ich für mich selber auch noch zusammenfassen, was mir wirklich wichtig ist und was ich in meiner Zukunft haben möchte, woher es vielleicht auch kommt. Ja, habe ich sehr gut gefunden. (M2, Absatz 41)

M2 und M3 hätten sich zusätzlich noch eine konkretere Verbindung möglicher Studieninteressen mit den Nachhaltigkeitszielen gewünscht (M2, Absatz 65; M3, Absatz 33), um so zu erfahren, welche späteren Berufstätigkeiten im Bereich nachhaltiger Entwicklung ausgeübt werden können. M4 bringt als Konkretisierungsidee zusätzlich den Einsatz von Bild- und Videomaterial zu Studienrichtungen oder Berufstätigkeiten im Kontext nachhaltiger Entwicklung in der Studienberatung ein (M4, Absatz 59).

4.2.2 Identitätskarte

Der Einsatz narrativ-konstruktivistischer Fragen in Anlehnung an das Career Construction Interview nach Savickas (2012) sowie biografische Fragestellungen zu subjektiven Identitätsformen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in Familie, Schule, Freizeitaktivitäten der Mittelschüler*innen nach Guichard (2004, 2008, 2018) mit dem Festhalten der Ergebnisse auf der «Identitätskarte» des IAP durch den Studienberater in der Beratung kam bei allen vier befragten Mittelschüler*innen gut bis sehr gut an.

Geschätzt wurde, dass in der Beratung Raum geschaffen wurde für die Auseinandersetzung mit sich selber:

Deshalb fand ich das mit der Identitätskarte und den Entwicklungszielen eigentlich sehr gut. Für meinen Persönlichkeitstyp passte es sehr. Ich habe mich mit mir mehr auseinandergesetzt, als ich es sonst gemacht hätte. Ich weiss auch, dass es das braucht, dass jemand, der noch nicht zwingend weiss, was er will, dass er sich vielleicht auch fragen muss, was ist mir wichtig. Das macht man selten daheim, setzt sich dahinter und fragt sich, was ist mir wichtig. Das ist immer schwieriger, als wenn man damit konfrontiert wird und etwas sagen muss und sich so damit auseinandersetzt. (M1, Absatz 49)

Positiv bewertete M1 zusätzlich,

(...), dass es nicht nur um die Studienrichtungen geht, sondern um die Werte, die einem wichtig sind, ist ein anderer Ansatz und das habe ich auch gut gefunden. In Bezug auf die Identitätskarte, dass man sich grundsätzlich auch fragt, was möchte man, wie ist man auch geprägt worden, die Interessen, schulisch aber auch ausserhalb, dass man überhaupt beginnt, sich mit sich selber zu beschäftigen als Grundlage.

(M1, Absatz 52f.)

M2 schätzte, dass die Überarbeitung der Identitätskarte nach der ersten Beratungssitzung ihr half «... für mich selber auch noch zusammenfassen, was mir wirklich wichtig ist und was ich in meiner Zukunft haben möchte, woher es vielleicht auch kommt. Ja, habe ich sehr gut gefunden» (M2, Absatz 41).

Die Identitätskarte selber ausfüllen zu müssen, hätte M3 als schwierig erachtet. Mit der eigenen überarbeiteten Identitätskarte nun weiterzuarbeiten, ist für sie noch offen:

Mit der Identitätskarte ist mir selber noch präsenter geworden, was mir auch schon teilweise vorher bewusst war. Ob ich die Identitätskarte bei der Studienwahl noch weiterverwenden werde, Studienrichtungen abgleiche mit der ID, weiss ich nicht.

Vielleicht, eigentlich kann ich es mir schon noch vorstellen. Es hat sicher geholfen, es präsenter zu haben. (M3, Absatz 39)

M4 schätzte den Aufbau der Beratung, «dass Sie beim ersten Mal so allgemeine Fragen stellten, z.B. nach Werten und Eigenschaften. Das finde ich sehr gut, um zu merken, was einem wichtig ist. Das finde ich einen sehr guten Ansatz» (M4, Absatz 34). Während alle anderen Befragten die Identitätskarte zwischen der ersten und zweiten Beratungssitzung überarbeiteten und teils gar neu schrieben, verzichtete M4 darauf, da es für ihn nichts zu ergänzen oder zu überarbeiten gab (M4, Absatz 38).

4.2.3 Ressourcenbild

Mit dem Ressourcenbild hat nur eine Mittelschüler*in gearbeitet und das Bild mit einer Geschichte verbunden.

Zuerst dachte ich, dass sei dann mega schwierig ein Bild auszuwählen aus so vielen, aber da man zuerst eine Auswahl klicken kann, was einem gefällt, hat man eine gute Auswahl. Danach ist es mir gar nicht so schwer gefallen das schlussendliche Bild zu

nehmen. Ich weiss nicht, ich habe dann noch Kategorien gemacht. Da war es noch schön, so wie eine Geschichte zu erzählen. (M1, Absatz 55)

M2 setze sich sehr stark mit der Identitätskarte auseinander und dabei ging das Ressourcenbild unter. M3 hat zwar ein Ressourcenbild gewählt, meint aber:

Ich hätte ganz gut auch ein anderes Bild wählen können. Und das ist vielleicht auch ein Fehler. Ich möchte zwei bis drei Bilder auswählen, die dann repräsentativer sind. In der Beratung könnte auch mehr auf die Gliederung der Bilder eingegangen werden. (M3, Absatz 43)

M4 gibt an, dass er das Ressourcenbild nicht gemacht habe, obwohl er auf der Website war. «(Ich) (...) sollte mich jedoch anmelden und registrieren und da wusste ich nicht, ob ich dies jetzt machen soll. Deshalb liess ich es sein.» (M4: Absatz 50)

4.2.4 Erfolgsformel

Wie das Ressourcenbild, so ist auch die Erfolgsformel von den befragten Mittelschüler*innen auf unterschiedliche Resonanz gestossen. M1 sieht die Erfolgsformel als «Momentaufnahme», die «man immer wieder lesen kann und sich überlegt, was ist mir damals in den Sinn gekommen. Es ist gut, wenn man sich einmal zwingt etwas aufzuschreiben, das einem wichtig ist.» (M1, Absatz 54). In ähnlicher Weise argumentiert M2 führt jedoch an, dass die Erfolgsformel

schon wieder viel einseitiger (ist) als die ID, weil sie schon wieder mehr in Richtung Arbeitsumfeld geht und nicht mehr um Lebensinhalte. Dennoch fand ich es interessant, kompakt aufzuschreiben und in einigen Sätzen das Wichtige zusammenfasst. Ja, das war auch sehr gut gewesen. (M2, Absatz 68)

Obwohl M3 die Erfolgsformel formuliert hat, ist sie unsicher, wie viel ihr das gebracht hat. «Vielleicht hilft sie, um mir klarer zu werden, was man will. Dies ist mit der Identitätskarte auch schon gemacht» (M4, Absatz 35).

Einzig M4 hat, wie bereits beim Ressourcenbild, die Erfolgsformel nicht ausgefüllt. Er begründet dies damit, dass es ihm einfacher falle, einen Online Fragebogen auszufüllen als selber zu schreiben. Es sei auch schwieriger, eine konkrete Aussage zu machen und dies alles in einem Satz niederzuschreiben (M4, Absatz, 42).

4.2.5 IMBES Fragebogen

Der IMBES Fragebogen stiess grundsätzlich auf positive Zustimmung bei den befragten Mittelschüler*innen. Positiv erwähnt wurde, dass er Berufsinteressen bestätigte, dass er es ermöglichte, spezifischer auf einzelne Studiengänge einzugehen. M2 schätzte besonders die Kombination von ID mit dem Fragebogen:

Die ID ist ein wenig utopisch, wenn man da direkt auf einen Beruf schliessen möchte oder Studienrichtung. In der ID ist alles drinnen und das alles an einen Beruf anzupassen finde ich sehr schwierig. Mit dem Fragebogen merkte ich, dass ich doch noch in viele verschiedene Studienrichtungen hineinpassen würde. Aber ich müsste schon noch für mich eine Studienrichtung herausfinden, die nachher passt. Ich habe nachher schon gemerkt, dass es von der Berufswelt, von der Realität herkommt und ja, das habe ich sehr interessant gefunden. Ich wäre nicht auf alle diese Studienrichtungen gekommen (...). (M2, Absatz 57)

Das Rad der Berufsmotivationen wurde ebenfalls als positiv beschrieben, „damit man sieht, was einen momentan am meisten interessiert und dass man dann einzelne Sachen noch genau anschaut finde ich recht gut« (M4, Absatz 35).

Dennoch gab es zum IMBES neben Zustimmung auch Kritik. So fand M4, dass relativ viele Fragen zu medizinischen und wirtschaftlichen und relativ wenig zu kreativen Berufstätigkeiten gebe (Absatz 34). Für M2 konnte der Fragebogen auch nicht eine Vorstellung vermitteln, was die späteren Berufe genau beinhalten, was es für Fortbildungsmöglichkeiten gibt und in welche Richtungen man auch gerade im Hinblick auf das Thema NE gehen kann. Als Beispiel fügt sie an:

Wenn ich Agronomie studieren möchte, wie ich dann auch in Richtung Nachhaltige Entwicklung komme und was es da auch für Möglichkeiten gibt. Ja, dass man es zum Teil etwas konkreter hätte und mit den anderen Interessen verbinden könnte. Das geht natürlich dann schon sehr weit und geht über die Studienberatung hinaus. (M2, Absatz 65)

4.2.6 17 Nachhaltigkeitsziele UNESCO

Die 17 globalen Nachhaltigkeitsziele der UNESCO (Tabelle 1, Kapitel 2.1.1) waren allen befragten Mittelschüler*innen bereits vor der Studienberatung bekannt. M1 erwähnt dabei den

Geschichts- und Geografieunterricht, in dem sie sich intensiv mit den UNESCO Nachhaltigkeitszielen im Kontext der «Friday for Future»-Bewegung auseinandergesetzt haben und auch der Frage nachgingen:

Wie kann man in diesen Bereichen auch tätig sein. Und wir haben das auch recht kritisch hinterfragt, es war nicht einfach so vorgekaut. Wir mussten uns selber damit auseinandersetzen. Ja, das war ein breiter Eindruck, würde ich sagen. (M1, Absatz 16)

M2 setzte sich zwischen den zwei Beratungssitzungen mit den Nachhaltigkeitszielen im Hinblick auf mögliche Studienrichtungen und Berufstätigkeiten auseinander und merkte dabei:

Dass es ganz klar solche gibt, die ich mir nicht vorstellen kann. Aber dass es gleichwohl mehr als die Hälfte gibt, wo ich wirklich gerne tätig wäre in diesen Feldern. Und das war für mich nochmals so wie eine Bestätigung, dass die Nachhaltige Entwicklung schon eine gute Richtung wäre und dass es da eine grosse Bandbreite gibt, ja, sehr viele verschiedene Berufe und Themen mit denen man sich beschäftigen kann. (M2, Absatz 53)

Ebenfalls M3 erachtet den Einbezug der Nachhaltigkeitsziele in der Studienberatung als sinnvoll. Dennoch wünschte sie sich konkretere Informationen in der Studienberatung zu Studiengängen und Berufstätigkeiten zur Erreichung der einzelnen Nachhaltigkeitsziele (M3, Absatz 33). M4 hat sich in der Studienberatung nicht vertiefter mit den Nachhaltigkeitszielen beschäftigt, da sie ihm aus dem Geografieunterricht noch präsent waren, bezeichnet die Übersicht zu den Nachhaltigkeitszielen als «eine gute Grundlage, auf der man in der Beratung aufbauen kann» (M4, Absatz 44).

4.2.7 Studienberatung im Hinblick auf persönliche Studienwahlkompetenz

Drei der vier befragten Mittelschüler*innen bezeichnen auf einer Skala von 1-10 ihre Studienwahlkompetenz nach den beiden Beratungssitzungen mit einer Punktzahl von 8. Alle drei Personen schätzten ihre Studienwahlkompetenz vor der Beratung mit einer 4 (M3, M4), resp. 4-5 (M2) ein. M1 hatte Mühe, ihre Kompetenz auf einer Skala einzuordnen, fühlt sich jedoch nach der Auseinandersetzung mit Ihren Interessen und Werten befähigt, «differenzierter zu schauen, was ist es denn ganz genau, was mich an einem Studium interessiert, vielleicht auch in einem Vergleich zu einem anderen» (M1, Absatz 63).

Die Einschätzung der Studienwahlkompetenz der drei anderen befragten Mittelschüler*innen mit der Punktzahl 8 wird unterschiedlich begründet.

M2 fühlt sich dank der Studienberatung motivierter und gut vorbereitet, sich noch verstärkter mit der Studienwahl auseinanderzusetzen. Sie erkennt, dass «ich selber entscheiden muss und mich auch selber für mehr Sachen noch mehr interessieren und recherchieren muss» (M2, Absatz 73).

M3 sieht vor allem in der persönlichen Öffnung für weitere Möglichkeiten eine Steigerung ihrer Studienwahlkompetenz, «weil vorher war ich vor allem auf Umweltnaturwissenschaften fokussiert. Ich merke, dass es auch andere gute Möglichkeiten gibt, die vielleicht sogar besser sind» (M3, Absatz 48).

Neben dem Wissen um eigene Interessen und Werte schätzt M4 seine Studienwahlkompetenz bezüglich Wissen um Informationsmöglichkeiten höher ein als vor der Beratung:

«Meine Eltern haben vor 25 Jahren ein Studium gemacht und wissen auch nicht, wo man sich heutzutage informiert. Da bin ich einen grossen Schritt weitergekommen» (M4, Absatz 52).

Auf die Frage, was in der Studienberatung hilfreich gewesen wäre, um auf der Skala 1-10 einen weiteren Punkt, die 9 zu erreichen, spricht M2 vor allem die Eigenverantwortung an: «Eigentlich geht es gar nicht darum, dass die Studienberatung mehr hätte machen können, dass ich mich besser bereit fühle, sondern dass ich mich aufraffe, dass ich das so 'dürezieh' und mache (...)» (M2, Absatz 78). Auch M4 sieht sich selbst vor allem in der Pflicht: «Ich glaube dafür müsste ich einmal an eine Veranstaltung an der Uni oder Fachhochschule. Da merkt man, was einen stärker interessiert, was weniger» (M4, Absatz 56). M3 hätte sich gewünscht, dass in der Studienberatung gezielter aufgezeigt wird, «was es an Studienrichtungen oder Berufsfeldern gibt im Bereich NE und man so eine Tätigkeit hätte sehen können, die man noch nicht im Blick gehabt hat, die einem gefallen oder interessieren könnte» (M3, Absatz 50).

5 Diskussion der Ergebnisse

Wie in Kapitel 1.1 bereits erwähnt, sind es zwei Fragestellungen, die die vorliegende Arbeit verfolgt. Die erste Fragestellung fokussiert auf die sozialen Einflussfaktoren, die eine Rolle spielen bei der Studienwahl von Mittelschüler*innen mit dem Fokus auf NE. Dies mit dem Ziel, ableiten zu können, wie diese sozialen Einflussfaktoren oder Einflussgrössen, -personen in der Studienberatung miteinbezogen und als Ressourcen für eine an NE orientierten Studienwahl genutzt werden können.

Die zweite Fragestellung setzt bei der konkreten Studienberatung an: Wie können narrative, konstruktivistische «Life Design»-Methoden in der Studienberatung Mittelschüler*innen unterstützen, mit ihrer Studienwahl und damit verbunden mit ihrer späteren beruflichen Tätigkeit einen aktiven Beitrag im Hinblick auf eine nachhaltige Zukunft leisten zu können? Dabei

wurde ein spezifisches Methodenset in der Beratung von vier Mittelschüler*innen am Gymnasium Burgdorf eingesetzt. In qualitativen halbstrukturierten Interviews wurden die Mittelschüler*innen danach im Hinblick auf die genannten Ziele befragt.

Die Ergebnisse aus den Interviews bestätigen bei der ersten Fragestellung nach den sozialen Einflussfaktoren die Theorien von Guichard (2008, 2009, 2016) und Egloff und Jungo (2007), dass die Studienwahl – hier mit dem besonderen Augenmerk auf der Studienwahl im Kontext NE – als dynamisches Geschehen verstanden werden kann, in dem die Mittelschüler*innen sich aktiv mit verschiedensten Einflussfaktoren, Guichard spricht von sozialen Faktoren (2008), auseinandersetzen und sich so in unterschiedlichster Weise, teils unbewusst, teils in einem kognitiven Prozess ihr eigenes System «subjektiver Identitätsformen» (Guichard, 2008) schaffen.

Ebenfalls im Hinblick auf die zweite Fragestellung zeigen die Ergebnisse aus der Befragung auf, dass narrativ-konstruktivistische Beratungsmethoden in Verbindung mit einem passungsbezogenen Interessefragebogen von den Mittelschüler*innen als hilfreich erlebt werden zur Identifikation von Studienrichtungen und Berufstätigkeiten, die ihrem «roten Faden» oder nach Guichard, ihren subjektiven Identitätsformen auch gerade im Hinblick auf die Zukunft entsprechen (2008).

In den nächsten beiden Kapiteln werden die Interviewergebnisse zu den beiden Fragestellungen (siehe Kapitel 4.1 und 4.2) interpretiert.

5.1 Einflussfaktoren in der Ausbildungswahl im Kontext nachhaltiger Entwicklung

5.1.1 Eltern

Bei den Einflussfaktoren wird ganz deutlich, dass den Eltern eine vorrangige Bedeutung zukommt. So werden diese von drei der vier interviewten Mittelschüler*innen als erste genannt. Sie wirken vor allem als Vorbilder in ihrem alltäglichen Handeln, z.B. bei der Planung von Ferien ohne Flugreisen, beim Einkauf von Lebensmitteln in Bio- und Fairtrade-Geschäften, bei der vegetarischen Ernährung oder der landwirtschaftlichen biologischen Produktion von Lebensmitteln. Die Eltern nehmen dabei keinen direkten Einfluss auf die Studienwahl, werden jedoch als interessiert beschrieben. Obwohl alle vier Mittelschüler*innen das Verhältnis zu ihren Eltern implizit positiv beschreiben, sind dennoch Nuancen sichtbar, die als Zeichen interpretiert werden können, dass die Mittelschüler*innen nicht einfach der sozialen Kategorie (Guichard, 2008) «Eltern» unterworfen sind, sondern sich Denk- und Handlungsweisen ihrer Eltern durchaus in kritischer oder weiterführender Art aneignen und in einer Wechselbeziehung auch die Eltern beeinflussen. So wird explizit erwähnt, dass das eigene Interesse

an nachhaltigem Handeln weitergeht als dasjenige der Eltern oder dass sich die Eltern von ihnen überzeugen lassen und so zu «Mitstreiter*innen» für das gemeinsame Anliegen werden.

Ob auch ein Lebensstil der Eltern, der sich nicht an Nachhaltigkeit orientiert, einen ebenso grossen Einfluss auf die Haltung von Mittelschüler*innen ausüben könnte mittels bewusster Absetzung von elterlichen Werten und Hinwendung zu Nachhaltigkeitsthemen, konnte in der Befragung nicht eruiert werden. Dennoch dürfte in Anlehnung an Guichard (2008) davon ausgegangen werden, dass über Beziehungsverhältnisse «modes de rapports», d.h. den Austausch mit den Eltern nicht nur gemeinsame Vorstellungen und Haltungen geteilt werden, sondern auch Differenzen, Unterschiede deutlich werden, die sich dann in einer «alternativen» Haltung von Mittelschüler*innen gegenüber ihren Eltern zeigen. Gemäss Guichard sind die zukünftigen subjektiven Identitätsformen von Jugendlichen auf jeden Fall mit diesen Beziehungsverhältnissen eng verbunden. Es lohnt sich daher, in der Studienberatung dieses Beziehungsverhältnis zu den Eltern zu thematisieren.

5.1.2 Schule allgemein, Lehrpersonen, Lehrinhalte, Maturaarbeit

Auffällig ist, dass die **Schule als Institution**, bei den Mittelschüler*innen des Gymnasiums Burgdorf, kaum oder gar keine Rolle spielt im Hinblick auf die Nachhaltigkeitsthematik. Es sind immer konkrete Lehrpersonen, Mitschüler*innen, konkrete Lehrinhalte, die von den Mittelschüler*innen im Kontext NE genannt werden. Zu fragen wäre hier, ob die Schule hier nicht eine aktivere Rolle spielen könnte, indem die Schulleitung und der Lehrkörper das Thema NE nicht nur strukturell verankern, z.B. im Leitbild der Schule, sondern aktiv bearbeiten und der verbindlichen Behandlung von «Bildung für nachhaltige Entwicklung» BNE in allen Schulfächern oder regelmässigen klassenübergreifenden Schulprojekten «nachhaltige» Beachtung schenken.

Neben den Eltern wird der Einfluss von **Lehrpersonen**, hier eines Geschichts- und Geografielehrers, der die Nachhaltigkeitsthematik explizit und fundiert in seinem Unterricht behandelt, deutlich. Mit seinen **Lehrinhalten** stösst er bei den befragten Mittelschüler*innen auf Resonanz und ermutigt sie zur weiteren auch kritischen Auseinandersetzung mit dem Thema. Es zeigt sich wie bei den Eltern, dass Lehrpersonen und die von ihnen vermittelten Lehrinhalte für die Mittelschüler*innen eine wichtige Bezugsgrösse sind zur Entwicklung individueller subjektiver Identitätsformen.

Bei der **Maturaarbeit**, zeigt sich wie Handlungen und Interaktionen, die verbunden sind mit Wissen, Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften mit subjektiven Identitätsformen korrespondieren (siehe Kapitel 2.3.1). Die befragten Mittelschüler*innen zeigen spezifisches Interesse an psychologischen (Empathie in zwischenmenschlichen Beziehungen in der

Klimabewegung), medizinischen (Doppelerkrankung ADHS und Sucht) oder ökologisch-medizinischen (Blutwertevergleich bei Fleischesser-, Vegetar- und Veganer*innen) Themen und bringen diese in einen mehr oder weniger nahen Zusammenhang mit ihrer subjektiven Identitätsform «Interesse an Nachhaltiger Entwicklung».

5.1.3 Peers

Ebenfalls die Peers, meist Klassen- oder Schulkolleg*innen, teils Aktivist*innen in der Klimabewegung oder in NGO wie dem WWF, spielen, das zeigen die Ergebnisse deutlich, eine äusserst wichtige Rolle. Sie öffnen, stärken und erweitern die subjektive Identitätsform bezüglich «Nachhaltiger Entwicklung». Mittelschüler*innen gewinnen Klassenkolleg*innen für den Klimastreik, so dass sich ganze Schulklassen als Teil der Klimastreikbewegung verstehen, auch wenn das Engagement der einzelnen Schüler*innen in der Klimabewegung sehr unterschiedlich ist.

5.1.4 Ökologische/soziale Bewegungen und NPO

Die **Klimastreikbewegung** als Bewegung junger Menschen gegen den Klimawandel spielt bei den befragten Mittelschüler*innen eine wichtige Rolle. Interessant ist hier, dass das vordergründige Engagement zur Bekämpfung des Klimawandel, das sich mit dem UNESCO Nachhaltigkeitsziel 13 deckt, vermehrt auch soziale Anliegen, z.B. für eine grüne und soziale, menschenwürdige Wirtschaft, für Geschlechtergleichstellung, gegen Ungleichheit in und zwischen Ländern, in der Bewegung thematisiert werden. Diese Themen sind ebenfalls in den Nachhaltigkeitszielen der UNESCO (Tabelle 1, Kapitel 2.1.1) aufgenommen. Auch wenn die befragten Mittelschüler*innen bis auf eine Ausnahme den Klimastreik bisher vor allem als ökologisch ausgerichtete Bewegung wahrnehmen, so kann es durchaus sein, dass sich diese Wahrnehmung bei den Mittelschüler*innen in Zukunft im Kontakt und im Engagement innerhalb der Bewegung verändern und sich so auch die subjektive Identitätsform um neue Themen im Kontext nachhaltiger Entwicklung erweitern könnte. So dürften möglicherweise auch die «Black Lives Matter»- oder die «LGBTIQ+»- Bewegungen, die sich gegen jegliche Diskriminierung auf Grund des Phänotyps, Geschlechts oder sexueller Orientierung wenden, bei den Mittelschüler*innen auf positive Resonanz stossen.

Während die Klimastreikbewegung die Mittelschüler*innen als Bewegung von Jugendlichen gleichen Alters anspricht, spielte der in den Interviews von drei Mittelschüler*innen erwähnte WWF teilweise bereits im Kindesalter – vermittelt über die Mutter – bereits eine wichtige Rolle über Projekte und Medienarbeit zur Sensibilisierung für Nachhaltigkeitsthemen.

Interessant ist ebenfalls, dass ein*e Mittelschüler*in über die Klimastreikbewegung den Weg zum WWF gefunden hat und sich in verschiedenen Jugendprojekten in der Klimafrage engagiert. In diesem Engagement innerhalb von NPO oder ökologischen Bewegungen erwerben

sich die befragten Mittelschüler*innen zusätzliche Kompetenzen, werden sich ihrer Werte, Haltungen und Interessen bewusster. Gemäss Guichard realisieren und antizipieren sie so die Transformation des aktuellen Systems der subjektiven Identitätsformen im Hinblick auf das zukünftige «Selbst» (2008, S.3).

5.1.5 Hochschulen, Ausbildungsinstitutionen

Das Thema NE begegnete den Mittelschüler*innen, die bereits an Infoveranstaltungen an Universitäten, Eidg. Technischen Hochschulen oder Fachhochschulen teilgenommen haben bisher vor allem im Kontext der Umwelt- und Agrarwissenschaften, der Geografie und der Ethnologie. Angesichts der Breite an Themen, die die Nachhaltigkeitsziele der UNESCO abbilden, ist dieser Befund erstaunlich. Um Mittelschüler*innen, die eine Studienwahl im Kontext NE treffen wollen, besser zu unterstützen, wäre es angezeigt, dass die Hochschulen in allen Studienfächern explizit den Bezug zu den Nachhaltigkeitszielen der UNESCO aufzeigen.

5.1.6 Unternehmen

In der Wahrnehmung der befragten Mittelschüler*innen sind Unternehmen, die sich für nachhaltige ökologische, soziale und wirtschaftliche Produktionsprozesse stark machen und umzusetzen versuchen, nicht stark präsent. Die Mittelschüler*innen achten selber beim Einkauf von Kosmetik oder Kleidern auf faire Produkte und unterstützen eher kleinere Unternehmen. Grossunternehmen und Banken werden eher negativ wahrgenommen, da sie eine NE torpedierten. Dennoch motiviert gerade diese negative Einschätzung von Unternehmen eine Mittelschüler*in, sich für ihre Überzeugungen einzusetzen.

Wie die Hochschulen und weiteren Ausbildungsinstitutionen sind Unternehmen zukünftig stark herausgefordert, gegenüber Mittelschüler*innen, für die NE ein hoher Wert darstellt, aufzuzeigen, wie sie den Nachhaltigkeitszielen Rechnung tragen, welche Visionen und Strategien sie im Hinblick auf eine nachhaltige Zukunft entwickeln, welche Berufsprofile in ihren Unternehmen gesucht sind, wie sie nachhaltige Produkte herstellen, wie faire Arbeitsbedingungen im In- und Ausland garantiert werden. So können Unternehmen ebenfalls wie soziale oder ökologische Bewegungen zu einer wichtigen Einflussgrösse werden im Hinblick auf die Studien- und Ausbildungswahl.

5.1.7 Medien

Drei von vier befragten Mittelschüler*innen nennen die Medien als eine wichtige Informationsquelle zu Themen rund um NE. Dabei nutzen sie unterschiedlichste Medienformate: Social-Media Kanäle wie Youtube, Streamingdienste wie Netflix für Serien, Dokumentationen, Podcasts, Hörbücher, Zeitungen, aber auch Zeitschriften von Non Profit Organisationen

wie dem WWF. Zur Co-Konstruktion manifester Interessen und Arbeitsumgebungen in der Beratung ist daher die zweite Frage in Savickas Career Construction Interview CCI (2012) (siehe Anhang B) sehr geeignet, muss jedoch in Kenntnis der vielfältigen Mediennutzung von Mittelschüler*innen allenfalls erweitert werden.

5.2 Narrativ-konstruktivistisches Methodenset in der Studienberatung im Hinblick auf Studienwahl im Kontext nachhaltiger Entwicklung

5.2.1 Studienberatung allgemein

Die Studienberatung mit dem Einsatz von narrativ-konstruktivistischen Methoden in Verbindung mit dem Passungsansatz beim IMBES Fragebogen (Angela Schaniel et al., 2018) wurde von allen Befragten einhellig als gut bis sehr gut bezeichnet. Es wurde geschätzt, dass vor allem von eigenen Interessen, Werten und Stärken ausgegangen wurde. Diese Einschätzung kann so interpretiert werden, dass das gewählte Methodenset die Auseinandersetzung, die Co-Konstruktion subjektiver Identitätsformen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft unterstützt hat (Guichard, 2008).

Der Wunsch von zwei Mittelschüler*innen nach einer vertiefteren Verknüpfung möglicher Studieninteressen und späterer Berufstätigkeiten mit den Nachhaltigkeitszielen zeigt auf, dass hier neben oder gemeinsam mit der Studienberatung auch die Hochschulen und Unternehmen herausgefordert sind, Mittelschüler*innen Wege NE in Ausbildungs- und Berufswelt näher zu bringen.

5.2.2 Identitätskarte ID

Der Einsatz narrativ-konstruktivistischer Fragen mittels Career Construction Interviewfragen nach Savickas sowie biografischen Fragestellungen zu subjektiven Identitätsformen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in Familie, Schule, Freizeitaktivitäten der Mittelschüler*innen nach Guichard (2008) mit dem Festhalten der Ergebnisse auf der ID (siehe Anhang B) durch den Studienberater in der Beratung wurde von den Mittelschüler*innen einhellig positiv bewertet und hat sich daher bewährt. Es wurde gemäss Aussagen der Mittelschüler*innen mit den Fragen Raum geschaffen für die Auseinandersetzung mit sich selber und der Möglichkeit sich im Hinblick auf die Studienwahl, sich selber in Vergangenheit, Gegenwart und antizipierter Zukunft vertiefter wahrzunehmen oder wie es eine Mittelschüler*in auf den Punkt brachte: «zu merken, was einem wichtig ist» (M4, Absatz 38).

Die Überarbeitung der ID durch die Mittelschüler*innen zwischen der ersten und zweiten Beratung mittels kondensieren, streichen, ergänzen wurde von zwei der vier Mittelschüler*innen als hilfreich erlebt, da sie es ermöglichte, die in der Beratung erarbeiteten Werte, Haltungen und Interessen weiter zu klären und zu vertiefen.

5.2.3 Ressourcenbild

Das Ressourcenbild hat nur eine Mittelschüler*in zwischen der Erst- und Folgeberatung erstellt und das Bild mit einer Geschichte verbunden. Die Rückmeldungen der Mittelschüler*innen lassen die Interpretation zu, dass sie den Sinn des Ressourcenbildes weniger einsahen als die Überarbeitung der ID. Dies kann jedoch auch an der eher kurzen Einführung zu Sinn und Zweck des Ressourcenbildes durch den Studienberater gelegen haben.

5.2.4 Erfolgsformel

Wie das Ressourcenbild, so ist auch die «Erfolgsformel» von den befragten Mittelschüler*innen auf unterschiedliche Resonanz gestossen. Sie wird als «Momentaufnahme» beschrieben, als «Einengung auf das Berufsleben» und es wird die Frage gestellt, was sie letztlich für einen Mehrwert gegenüber der ID bringe. Es stellt sich hier die Frage, ob die Erfolgsformel nicht einfach eine Aufgabe zu viel war, deren Sinn sich den Mittelschüler*innen nicht aus der Erstberatung heraus erschloss. Die Erfolgsformel wurde wie das Ressourcenbild eher kurz am Ende der Erstberatung vorgestellt und nicht in der Beratung selber erarbeitet.

5.2.5 IMBES Fragebogen

Der IMBES Fragebogen, der online zwischen Erst- und Folgeberatung von den Mittelschüler*innen ausgefüllt worden ist, stiess grundsätzlich auf positive Zustimmung. Insbesondere die Auswertung des Fragebogens in Kombination mit der ID wurde als unterstützend erlebt. Trotzdem wurde bemängelt, dass der Fragebogen zu wenig kreative Berufstätigkeiten beschreibe oder auch kaum eine Vorstellung vermitteln, welche Entwicklungsmöglichkeiten Studienrichtungen oder Berufe hinsichtlich NE bieten. Insbesondere den zweiten Hinweis gilt es ernst zu nehmen und sich in der Studienberatung vertiefter mit den möglichen Studienrichtungen und beruflichen Laufbahnen in unterschiedlichen Berufsfeldern im Kontext NE auseinanderzusetzen. Dieses Anliegen könnte in einem Austausch der Studienberatung mit Hochschulen und Unternehmen aufgenommen werden.

5.2.6 17 Nachhaltigkeitsziele UNESCO

Der Miteinbezug der Nachhaltigkeitsziele der UNESCO (2015) in der Folgeberatung wurde von den Mittelschüler*innen als sinnvoll erachtet. Sie hatten sich mehrheitlich bereits mit den Zielen im Geografieunterricht oder im Rahmen des freiwilligen Engagements beim WWF auseinandergesetzt. Auch hier zeigte sich der Wunsch nach konkreten Informationen in der

Studienberatung zu Studienrichtungen und Berufstätigkeiten zur Erreichung der einzelnen Nachhaltigkeitsziele. Wie oben bereits erwähnt, könnte dieses Anliegen von der Studienberatung an Hochschulen und Unternehmen herangetragen werden.

5.2.7 Studienberatung im Hinblick auf persönliche Studienwahlkompetenz

Drei von vier befragten Mittelschüler*innen stufen ihre Studienwahlkompetenz nach den beiden Beratungssitzungen als hoch ein (auf einer Skala von 1-10 mit einer Punktzahl von 8). Vor der Beratung schätzten sie ihre Studienwahlkompetenz mit einer 4 (2 Personen), resp. 4-5 (eine Person) ein. Sie fühlen sich dank der Studienberatung motivierter und gut vorbereitet, sich noch verstärkter mit der Studienwahl auseinanderzusetzen. Sie erkennen ihre Selbstverantwortung im Studienwahlprozess, wissen um ihre Interessen und Werte und schätzen die Öffnung gegenüber weiteren Studienrichtungen als den bisher bekannten. Um auf der Skala im Hinblick auf die persönliche Studienwahlkompetenz einen Punkt weiter, auf 9 Punkte zu kommen, wird vor allem die Eigenverantwortung erwähnt, sich konkret zu informieren und unter anderem Informationsveranstaltungen zu verschiedenen Studienrichtungen zu besuchen. Diese Rückmeldungen lassen den Schluss zu, dass die Studienberatung mit den eingesetzten narrativ-konstruktivistischen Methoden in Kombination mit dem Interessefragebogen IMBES die befragten Mittelschüler*innen zur Auseinandersetzung mit ihren Werten, Interessen und Wünschen motivierte und ihnen im Kontext NE teils neue Perspektiven eröffnen, teils Bekanntes bestätigen oder stärken konnte.

5.3 Kritische Reflexion der Arbeit

Die qualitative Inhaltsanalyse zeigte sich grundsätzlich als geeignetes Verfahren, um die beiden Fragestellungen zu beantworten. Zeitaufwändig waren die Zusammenstellung des narrativ-konstruktivistischen Methodensets, die Durchführung von vier Studienberatungen à je zwei Sitzungen (eine dritte Beratungssitzung steht nach Abgabe dieser Arbeit zur Auswertung der gesammelten Informationen noch an), sowie die Durchführung der vier Interviews mit anschließender Transkription.

Zur Auswertung der Interviews waren die deduktiv aus den wissenschaftlichen Modellen abgeleiteten Kategorien hilfreich. Angesichts der kleinen Stichprobe von vier Mittelschüler*innen sind die Ergebnisse jedoch nicht aussagekräftig für die Grundgesamtheit. Die Stichprobenzusammensetzung kann ausserdem die Ergebnisse beeinflusst haben. Es wurden zudem nur Mittelschüler*innen interviewt, die explizit eine Studienwahl im Kontext NE treffen wollen. Zusätzlich war es auf Grund der kleinen Stichprobe nicht möglich, die Ergebnisse nach geografischer (Land, Stadt), sozialer Herkunft sowie Geschlecht zu differenzieren. Obwohl die halbstandardisierten Interviews in einem standardisierten Rahmen (alle im Raum im Gymnasium, in dem auch die Studienberatungen stattfinden) durchgeführt wurden, wurden

die Interviewfragen nicht immer in der gleichen Art und Weise wortwörtlich gestellt. Teilweise bezogen sich Antworten von den interviewten Mittelschüler*innen bereits auf weitere Fragen, so dass das Interview flexibel angepasst werden musste und daher die Antworten nicht alle auf standardisierten Fragen beruhen.

Nicht auszuschliessen ist, dass auch ein gewisser Erwartungseffekt bezüglich erwünschter Antworten bei den Interviewten wirkte. Da die Ergebnisse qualitativ und nicht quantitativ ausgewertet wurden, sind auch keine validen Aussagen über Häufigkeiten und Unterschiede möglich. Es wurde deshalb in dieser Arbeit auch darauf verzichtet Häufigkeiten und Unterschiede zu erfassen, da diese bei dieser kleinen Stichprobe auch einfach durch Zufall entstanden sein können.

Trotzdem zeigen die aus den Interviews gewonnenen Ergebnisse zur ersten Fragestellung nach den sozialen Einflussfaktoren, dass sich das von Egloff und Jungo (2007) übernommene und auf die Studienberatung hin adaptierte «Kooperationsmodell für die Berufsberatung» als hilfreich erwies. Dank dem Modell konnten die wichtigsten Einflussfaktoren in der Studienberatung im Kontext NE näher beschrieben werden. Es zeigt sich in der Auswertung der Einflussfaktoren zudem deutlich, dass diese als wichtige Ressourcen in einer Studienberatung im Kontext NE genutzt werden können. Studienberatende können diese Einflussfaktoren in der Beratung zur Sprache bringen und so die Mittelschüler*innen dazu anregen, sich aktiv mit den verschiedenen sozialen Einflussfaktoren in einem dynamischen Prozess auseinanderzusetzen und sich so teils unbewusst, teils in einem bewussten Prozess ihr eigenes System «subjektiver Identitätsformen» (Guichard, 2008) oder einfacher gesagt, sich ihres «Selbst», bewusster zu werden.

Die zweite Fragestellung setzt bei der konkreten Studienberatung an: Wie können narrative, konstruktivistische «Life Design»-Methoden in der Studienberatung Mittelschüler*innen unterstützen, mit ihrer Studienwahl und damit verbunden mit ihrer späteren beruflichen Tätigkeit einen aktiven Beitrag im Hinblick auf eine nachhaltige Zukunft leisten zu können?

Das im Rahmen dieser Arbeit in der Studienberatung eingesetzte narrativ-konstruktivistische Methodenset hat sich nach Auswertung der Befragung der involvierten Mittelschüler*innen bewährt. Bewährt hat sich insbesondere die Verknüpfung von narrativ-konstruktivistischer «Life Design» Beratung mit einem passungsorientierten Berufsinteressentest und den Nachhaltigkeitszielen der UNESCO. In der Studienberatung geht es sowohl darum, seinen eigenen «roten Faden» im Leben zu finden dank narrativ-konstruktivistischen Verfahren, als auch Studienrichtungen und Berufstätigkeiten kennenzulernen, in denen dieser «rote Faden» dann auch tatsächlich realisiert werden kann. Dennoch zeigt sich gerade hier, bei der Verknüpfung des «roten Fadens» mit konkreten Studienrichtungen und Berufstätigkeiten, Handlungsbedarf, da teils ungeklärt blieb, welche Entwicklungsmöglichkeiten Studienrichtungen oder Berufe hinsichtlich nachhaltiger Entwicklung bieten.

Deutlich wird dem Autor mit dieser Arbeit, dass Studienberater*innen, die Mittelschüler*innen dabei unterstützen wollen, eine Ausbildungs- oder Studienwahl im Kontext NE zu treffen, ebenfalls ihr eigenes berufliches Denken und Handeln selbstkritisch daraufhin befragen, welchen Beitrag diese zu einer NE leisten. In Anlehnung an Guichard (2018, S.25) geht es dabei letztlich um die Frage: „Wie kann ich mein aktives berufliches und persönliches Leben so gestalten, dass es im Jahr 2050 10 Milliarden Menschen ein wirklich menschliches Leben in einer Welt mit begrenzten Ressourcen ermöglicht?“

6 Ausblick

Auf der Ebene der individuellen Studienberatung zeigte sich in der Befragung, dass das eingesetzte Methodenset grundsätzlich als hilfreich erlebt worden ist im Hinblick auf eine Ausbildungs- und Studienwahl im Kontext nachhaltiger Entwicklung. Trotzdem gilt es zu überprüfen, wie sinnvoll es ist, immer alle Methoden einzusetzen. Vorstellbar ist es, zusätzlich zur Identitätskarte entweder mit dem Ressourcenbild oder der Erfolgsformel weiterzuarbeiten, je nach Präferenz der Kund*innen. Auf Anregung der befragten Mittelschüler*innen ist auch die Erstellung eines Arbeitsblatts mit einer Liste spezifischer Studienrichtungen und Berufstätigkeiten zu den 17 Nachhaltigkeitszielen eine sinnvolle mögliche Erweiterung des Methodensets.

Zum Einsatz narrativ-konstruktivistischer Methoden im Kontext NE braucht es sicher noch weitere Forschung, obwohl gerade in den letzten Jahren die Anzahl Publikationen in diesem Bereich stetig zunimmt. Interessant wäre beispielsweise zu erfahren, wie Mittelschüler*innen, die nicht explizit ein Interesse an einer Studienwahl in diesem Kontext äussern, in der Studienberatung auf die Nachhaltigkeitsthematik aufmerksam gemacht werden können, ohne moralischen Druck auszuüben oder manipulative, suggestive Fragestellungen in der Beratung anzuwenden.

Zudem ist zu prüfen, wie das Thema «Studienwahl im Kontext Nachhaltiger Entwicklung» nicht nur in der individuellen Studienberatung, sondern in weiteren Angeboten der Studienberatung, wie bspw. den Studienwahltagen an Mittelschulen, integriert werden kann. So könnten in Workshops Studierende, Berufsleute und Vertreter*innen aus Unternehmen Studien- und Berufsfelder, in denen das Thema NE virulent ist, aus unterschiedlichster Perspektive beleuchten und den Mittelschüler*innen Laufbahnwege aufzeigen. Rochat and Masdonati (2019) liefern dabei eine gute Vorlage, wie die Interessen und Stärken von jungen Menschen mit den 17 Nachhaltigkeitsziele der UNESCO in einem Workshop verbunden werden können, gemäss dem Motto des griechischen Philosophen Aristoteles (zitiert in Rochat und Masdonati, 2019, S. 509): «Where your talents and the needs of the world cross; there lies your vocation».

Der Aufbau eines Netzwerks zu Ausbildungen und beruflichen Laufbahnen im Kontext nachhaltiger Entwicklung, in dem die Berufs- und Studienberatung, Ausbildungsinstitutionen und Unternehmen vertreten sind, wäre eine weitere sinnvolle Massnahme, um die Ausbildungs- und Studienwahl von Mittelschüler*innen zu unterstützen.

Angesichts der zahlreichen Herausforderungen, denen sich die Weltgemeinschaft in den nächsten Jahren zu stellen hat, um ein menschenwürdiges Leben auf diesem Planeten auch für kommende Generationen zu gewährleisten, formuliert der Entwurf zur bundesrätlichen Strategie Nachhaltiger Entwicklung die Aufgabe für das Bildungssystem Schweiz folgendermassen:

Das Bildungssystem der Schweiz ermöglicht es den Menschen, eigenverantwortlich zu denken und zu handeln, sich persönlich zu entfalten, die für die Arbeitsmarktfähigkeit erforderlichen Kompetenzen zu erwerben und sowohl ihre eigene Resilienz als auch diejenige der Gesellschaft insgesamt zu stärken. Es befähigt sie, die Bedeutung der nachhaltigen Entwicklung zu erkennen und sich aktiv und reflektierend an ihrer Gestaltung zu beteiligen. (ARE, 2020, S. 30)

Damit stehen nicht nur die individuellen Berufs-, Studien- und Laufbahnberater*innen, sondern auch die BSLB als Organisation, die ein integraler Bestandteil des schweizerischen Bildungssystems darstellt, grundsätzlich in der Pflicht, die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung strukturell und inhaltlich so auszurichten, dass die Aspekte der NE in der BSLB «nachhaltig» berücksichtigt und realisiert werden. Geeignete Instrumente zur Integration und Stärkung NE in der BSLB sind beispielsweise die «Nationale BSLB Strategie» der Schweizerischen Konferenz der Leiterinnen und Leiter der Berufs- und Studienberatung (2019), die derzeit noch in der Vernehmlassung ist sowie das «Swiss Counseling Quality System» (SCQ) (2018). So kann die BSLB gemeinsam mit Akteur*innen aus der Wirtschaft, Bildung und Forschung zu einer wichtigen Treiberin für eine gerechte, lebenswerte und lebensfähige Welt werden.

7 Literaturliste

- ARE. (2018a). *Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung*. Bundesamt für Raumentwicklung ARE. <https://www.are.admin.ch/are/de/home/nachhaltige-entwicklung/internationale-zusammenarbeit/agenda-2030-fuer-nachhaltige-entwicklung.html>
- ARE. (2018b). *Drei-Dimensionen-Konzept*. Bundesamt für Raumentwicklung ARE. <https://www.are.admin.ch/are/de/home/nachhaltige-entwicklung/politik-und-strategie/nachhaltigkeitsverstaendnis-in-der-schweiz/drei-dimensionen-konzept.html>
- ARE. (2020). *Strategie Nachhaltige Entwicklung 2030*. Bundesamt für Raumentwicklung ARE. <https://www.are.admin.ch/are/de/home/nachhaltige-entwicklung/politik-und-strategie/strategie-nachhaltige-entwicklung-2016-2019.html>
- Arendt, H. (Hrsg.). (1958). *The human condition*. Doubleday.
- Bewegung Klimastreik Schweiz. (2020). *Climatestrike*. Climatestrike.ch. <https://climatestrike.ch/de/movement>
- BIZ Kanton Bern. (2016). *BIZ Leitbild Kanton Bern*. Berufsberatungs- und Informationszentren BIZ Kanton Bern. https://www.biz.erz.be.ch/biz_erb/de/index/ueber_uns/ueber_uns/organisation.html
- BKD. (2016). *Lehrplan 17*. Bildungs- und Kulturdirektion des Kantons Bern. https://www.erz.be.ch/erb/de/index/mittelschule/mittelschule/gymnasium/lehrplan_maturitaetsausbildung/lehrplan_gymnasium.html
- BMZ. (2020). *Ziele für Nachhaltige Entwicklung—Agenda 2030 der UN*. Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. <https://17ziele.de/downloads.html>
- Buber, M. (1997). *Das dialogische Prinzip: Ich und Du : Zwiesprache : Die Frage an den Einzelnen : Elemente des Zwischenmenschlichen : Zur Geschichte des Dialogischen Prinzips* (8. Aufl.). Lambert Schneider.
- Cohen-Scali, V., Guichard, J., Aisenson, G., Moumoula, I. A., Pouyaud, J., Drabik-Podgórna, V., Podgórný, M., & Bernaud, J. L. (2018). The UNESCO Life Long Career Counseling Chair Project: Main Purposes and Implemented Actions. In V. Cohen-Scali, J. Pouyaud, M. Podgórný, V. Drabik-Podgórna, G. Aisenson, J. L. Bernaud, I. Abdou Moumoula, & J. Guichard (Hrsg.), *Interventions in Career Design and Education: Transformation for Sustainable Development and Decent Work* (S. 1–11). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-91968-3_1

- D-EDK. (2016). *Lehrplan 21*. Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz D-EDK.
<https://be.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|4>
- Di Fabio, A., & Bernaud, J.-L. (2018). Introduction: Postmodern Guidance and Career Counseling Interventions—The New Scenario. In A. Di Fabio & J.-L. Bernaud (Hrsg.), *Narrative Interventions in Post-modern Guidance and Career Counseling: A Review of Case Studies and Innovative Qualitative Approaches* (S. 3–14). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-98300-4_1
- Di Fabio, A., & Kenny, M. E. (2016). From Decent Work to Decent Lives: Positive Self and Relational Management (PS&RM) in the Twenty-First Century. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00361>
- Drabik-Podgórna, V. (2018). Responsibility As a Goal and Ethical Norm in Counseling for Sustainable Development and Decent Work in the Age of Anthropocene. In V. Cohen-Scali, J. Pouyaud, M. Podgórný, V. Drabik-Podgórna, G. Aisenson, J. L. Bernaud, I. Abdou Moumoula, & J. Guichard (Hrsg.), *Interventions in Career Design and Education: Transformation for Sustainable Development and Decent Work* (S. 75–91). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-91968-3_5
- Egloff, E., & Jungo, D. (2007). *Kooperationsmodell Berufswahlvorbereitung: Für alle Abteilungen der Oberstufe (Sekundarstufe 1)* (15. überarbeitete Ausgabe). Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.
- Gasteiger, R. M. (2014). *Laufbahnentwicklung und -beratung: Berufliche Entwicklung begleiten und fördern*. Hogrefe.
- Guichard, J. (2004). Se faire soi. *L’Orientation scolaire et professionnelle*, 33/4, 499–533. <https://doi.org/10.4000/osp.226>
- Guichard, J. (2008). Proposition d’un schéma d’entretien constructiviste de conseil en orientation (life designing counseling) pour des adolescents ou de jeunes adultes. *L’Orientation scolaire et professionnelle*, 37/3, 413–440. <https://doi.org/10.4000/osp.1748>
- Guichard, J. (2009). Self-constructing. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 251–258. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.03.004>
- Guichard, J. (2016). Life- and working-design interventions for constructing a sustainable human(e) world. *Studia Poradoznawcze/Journal of Counsellogy*, 5, 179–190.
- Guichard, J. (2018). Life Design Interventions and the Issue of Work. In V. Cohen-Scali, J. Pouyaud, M. Podgórný, V. Drabik-Podgórna, G. Aisenson, J. L. Bernaud, I. Abdou Moumoula, & J. Guichard (Hrsg.), *Interventions in Career Design and Education:*

- Transformation for Sustainable Development and Decent Work* (S. 15–28). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-91968-3_2
- Hirschi, A. (2018). *Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung (BSLB), Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation SBFI im Rahmen des Projekts «Berufsbildung 2030 – Vision und Strategische Leitlinien»*. Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation SBFI. https://berufsbildung2030.ch/images/_pdf_de_en/Bericht_BSLB_BB2030.pdf
- i&u TV Produktion GmbH. (2020). *Breaking Lab—YouTube*. <https://www.youtube.com/breakinglab>
- Jonas, H. (2012). *Das Prinzip Verantwortung: Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation* ([4. Aufl. (Nachdruck)]). Suhrkamp.
- KBSB. (2018). *Swiss Counseling Quality System (SCQ); überarbeitete Version 2018*. Schweizerische Konferenz der Leiterinnen und Leiter der Berufs- und Studienberatung (KBSB), Fachkonferenz der Eidg. Erziehungsdirektorenkonferenz EDK. <https://www.kbsb.ch/dyn/20367.php>
- KBSB. (2019). *Nationale Strategie für die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung (Vernehmlassung)*. Schweizerische Konferenz der Leiterinnen und Leiter der Berufs- und Studienberatung (KBSB), Fachkonferenz der Eidg. Erziehungsdirektorenkonferenz EDK. <https://www.kbsb.ch/dyn/21098.php>
- Lévinas, E., Peperzak, A. T., Critchley, S., & Bernasconi, R. (1996). *Emmanuel Levinas: Basic philosophical writings*. Indiana University Press. <http://catalog.hathitrust.org/api/volumes/oclc/33947369.html>
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (6., überarbeitete Auflage). Beltz.
- Netflix. (2020). *Netflix Schweiz – Serien online ansehen, Filme online ansehen*. <https://www.netflix.com/ch/>
- PECO. (2014). *Solidarisch Einkaufen. Ein Projekt zur Förderung der verantwortungsvollen Beschaffung*. PECO-Institut für nachhaltige Entwicklung. <http://solidarisch-einkaufen.de/index.php?content=Nachhaltigkeit>
- Rochat, S., & Masdonati, J. (2019). Sustainable Career Cards Sort (SCCS): Linking Career Choices to the World Needs. In J. G. Maree (Hrsg.), *Handbook of Innovative Career Counselling* (S. 505–520). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-22799-9_28

- Savickas, M. L. (2011). *Career counseling*. American Psychological Association.
- Savickas, M. L. (2012). *Career Construction Interview*. Vocopher. <http://vocopher.com/>
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & van Vianen, A. E. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239–250. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
- Schaniel, A., Fux, S. J., Künzler, A., Lustenberger, M., Zbinden, A., & Jasmine Fong. (2018). *Interessante und motivierende Berufe nach einem Studium IMBES; Manual für Berater/innen*. Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung | Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung SDBB.
- Schmehl, K., & Aridzanjan, A. (2019). *31 Schilder der Fridays-for-Future-Demos, von denen du deinen Enkeln erzählen wirst – falls die Erde dann noch existiert*. BuzzFeed. <https://www.buzzfeed.com/de/karstenschmehl/fridays-for-future-plakate-klimastreik-klimawandel-schilder>
- Schreiber, M. (2018). *Laufbahntheorien* [Unveröffentlichte Präsentation im Rahmen MAS BSLB IAP/ZHAW 2018].
- Schreiber, M. (2020). *Wegweiser im Lebenslauf Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung in der Praxis* (1. Auflage). Kohlhammer.
- Schreiber, M., Gschwend, A., & Iller, M.-L. S. (2020). The vocational ID – connecting life design counselling and personality systems interaction theory. *British Journal of Guidance & Counselling*, 48(1), 52–65. <https://doi.org/10.1080/03069885.2018.1538495>
- SDBB. (2020). *SDBB Online-Test-Plattform*. Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung SDBB. <https://otp.sdbb.ch/login/otp/>
- Simonett, A. (2012). *Das Berner Beratungsmodell. Module und Qualitätsstandards zur Beratung in Berufs-, Studien- und Laufbahnfragen (ergänzte und aktualisierte Fassung)*. BIZ Bern.
- UNESCO. (2015). *UNESCO and Sustainable Development Goals*. <https://en.unesco.org/sustainabledevelopmentgoals>
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. Sustainable Development Knowledge Platform. <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/>

- Vereinte Nationen. (2015). *Transformation unserer Welt: Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung*. <https://www.are.admin.ch/are/de/home/nachhaltige-entwicklung/internationale-zusammenarbeit/agenda-2030-fuer-nachhaltige-entwicklung.html>
- WCED. (1987). *Our Common Future*. United Nations World Commission on Environment and Development. <https://www.are.admin.ch/are/de/home/nachhaltige-entwicklung/internationale-zusammenarbeit/agenda-2030-fuer-nachhaltige-entwicklung/uno-meilensteine-zur-nachhaltigen-entwicklung/1987--brundtland-bericht.html>
- WWF Schweiz. (2020). *WWF Schweiz—Organisation für Natur- und Umweltschutz*. <https://www.wwf.ch/de>
- ZHAW/IAP. (2019a). *Arbeitsblatt-Identitätskarte_IAP_2019(5).pdf*. Website Kompetenzzentrum Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung. Institut für Angewandte Psychologie der ZHAW. <https://www.zhaw.ch/de/psychologie/dienstleistung/beruf-studium-laufbahn/fachpublikum/>
- ZHAW/IAP. (2019b). *Arbeitsmittel_Career_Construction_Interview.pdf*. Website Kompetenzzentrum Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung. Institut für Angewandte Psychologie der ZHAW. <https://www.zhaw.ch/de/psychologie/dienstleistung/beruf-studium-laufbahn/fachpublikum/>
- ZHAW/IAP. (2019c). *Arbeitsmittel—Laufbahndiagnostik*. Plattform Laufbahndiagnostik. Institut für Angewandte Psychologie der ZHAW. <https://www.laufbahndiagnostik.ch/tools>
- Zihlmann, R., Jungo, D., Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung - Berufs-, S. L., & Schweizerische Gesellschaft für Angewandte Berufsbildungsforschung. (2015). *Berufswahl in Theorie und Praxis: Konzepte der Berufswahlvorbereitung und der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung unter veränderten wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen* (4. vollständig aktualisierte Neuauflage). SDBB.

8 Anhang

Anhang A: Schriftliche Einverständniserklärung	61
Anhang B: Tabelle Berufliche Interessentypen nach Holland (1997)	63
Anhang C: Interviewleitfaden	64
Anhang D: Berner Beratungsmodell (erg. Fassung 2012)	68
Anhang E: Arbeitsmaterialien Methodenset	69
Anhang F: Kategorien zur Befragung	73
Anhang G: Tabellen Zusammenfassung qualitativer Inhaltsanalyse.....	74
Anhang H: Arbeitsblätter Mittelschüler*innen	85

Anhang A: Schriftliche Einverständniserklärung

Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften



IAP
Institut für Angewandte
Psychologie

www.iap.zhaw.ch

Einverständniserklärung für Arbeiten, die im Rahmen von Weiterbildungs- vorhaben des IAP verfasst werden

Titel der Weiterbildungsarbeit*: Studienberatung im Kontext Nachhaltiger Entwicklung

Verantwortliche Betreuerin der Weiterbildungsarbeit:

Barbara Moser

MSc Psychologie, Berufs- und Studienberaterin & Co-Zentrumsleiterin

ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften

IAP Institut für Angewandte Psychologie

Telefon: +41 (0)58 934 83 23

Mail: barbara.moser@zhaw.ch

Internet: www.iap.zhaw.ch

Kurzbeschreibung der Weiterbildungsarbeit: Angesichts globaler Herausforderungen, wie Klimaerwärmung, sozialer Ungleichheit, Migrationsbewegungen stellen sich in der Studienberatung folgende Fragen:

- Welche Einflussfaktoren spielen eine Rolle bei der Ausbildungswahl von Mittelschüler*innen mit dem Fokus auf nachhaltiger Entwicklung? Wie können diese Einflussfaktoren in der Studienberatung angesprochen und als Ressourcen für eine an nachhaltiger Entwicklung orientierten Studienwahl genutzt werden?
- Wie können narrative, konstruktivistische «Life Design»-Methoden in der Studienberatung Mittelschüler*innen unterstützen, mit ihrer beruflichen Tätigkeit einen aktiven Beitrag im Hinblick auf eine nachhaltige Zukunft leisten zu können?

Anhand von Interviews mit Mittelschüler*innen sollen nach einer vorgängigen Studienberatung erste Erkenntnisse gewonnen werden im Hinblick auf eine Studien-, resp. Ausbildungsberatung, die Mittelschüler*innen im Kontext nachhaltiger Entwicklung in ihrer Studien- und Ausbildungswahl unterstützt.

Als Teilnehmer*n der Weiterbildungsarbeit ist es notwendig, dass Sie Ihr Einverständnis geben. Bevor Sie unterschreiben, lesen Sie bitte folgende Punkte durch:

- Ich nehme zur Kenntnis, dass ich an einer Weiterbildungsarbeit teilnehme.
- Meine Daten werden vertraulich behandelt und anonymisiert. Mein Name wird in keiner Publikation oder andersartigen Wiedergabe der Ergebnisse erwähnt. Die Weitergabe meiner Daten erfolgt anonym mittels eines Codes.
- Die Daten, welche im Rahmen der Weiterbildungsarbeit über mich erhoben werden, dürfen für weitere Auswertungen verwendet werden. Auch für diese weiteren Auswertungen gilt die Zusage der Anonymität.
- Ich erkläre hiermit, dass ich über Inhalt und Zweck der Weiterbildungsarbeit informiert worden bin (Infoblatt zur Weiterbildungsarbeit).
- Mir wird eine Kontaktperson angegeben, der ich jederzeit Fragen zur Weiterbildungsarbeit stellen kann.
- Die Teilnahme an der Weiterbildungsarbeit ist freiwillig. Ich habe das Recht, jederzeit und ohne Angaben von Gründen die Teilnahme zu widerrufen, ohne dass mir dadurch Nachteile entstehen.

Durch Ihre Unterschrift bestätigen Sie, dass Sie mindestens 18 Jahre alt sind und dass Sie den oben genannten Text der Einverständniserklärung gelesen und verstanden haben. Bei minderjährigen Teilnehmenden unterschreiben ergänzend die Erziehungsberechtigten.

Name und Vorname in Druckschrift: _____

Datum: _____ Unterschrift: _____

Name und Vorname in Druckschrift Erziehungsberechtigten (nur bei Teilnehmenden unter 18 Jahren)

Datum: _____ Unterschrift: _____

*Als Weiterbildungsarbeit sind alle Arbeiten gemeint, die im Rahmen eines Master of Advanced Studies (MAS), Diploma of Advanced Studies (DAS) oder Certificate of Advanced Studies (CAS) angefertigt wurden.

Anhang B: Tabelle Berufliche Interessentypen nach Holland (1997)

Tabelle B1: *Berufliche Interessentypen nach Holland (1997) und ihre jeweiligen Merkmale und Präferenzen in Anlehnung an Gasteiger (2014, S. 23)*

Typ	Merkmale und typische Berufsbeispiele
R (realistic) Realistisch	Personen dieses Typs präferiert handwerklich-technische Tätigkeiten, die mit dem systematischen Gebrauch von Objekten und Werkzeugen oder dem Umgang mit Tieren zusammenhängen. Sie beschäftigen sich bevorzugt mit der Lösung konkreter Aufgaben, während sie erzieherische Tätigkeiten eher ablehnen. Geld, Macht und Status messen sie einen zentralen Stellenwert bei. Typische Berufsbeispiele: Maschinenbauer*in, Bauingenieur*in.
I (investigative) Intellektuell-for-schend	Personen dieses Typs bevorzugen Aktivitäten, die das beobachtende, symbolische, systematische und kreative Untersuchen von physikalischen, biologischen und kulturellen Phänomenen beinhalten. Soziale Kontakte sind ihnen weniger wichtig. Im Interessenfokus stehen vor allem wissenschaftliche Aktivitäten. Typische Berufsbeispiele: Biolog*in, Mathematiker*in.
A (artistic) Künstlerisch	Personen dieses Typs schätzen unstrukturierte Tätigkeiten, die mit dem Gebrauch von Materialien verbunden sind, die ihnen das Erschaffen von kreativen Produkten im sprachlichen, musischen, schriftstellerischen oder darstellerischen Bereich ermöglichen. Im Mittelpunkt stehen ästhetische Kreationen. Typische Berufsbeispiele: Schauspieler*in, Designer*in
S (social) Sozial	Personen dieses Typs bevorzugen Tätigkeiten, bei denen sie mit anderen Menschen im Kontext von Unterricht, Erziehung, Beratung oder Pflege zu tun haben. Systematische Aktivitäten oder den Umgang mit Werkzeugen lehnt sie dagegen eher ab. Zwischenmenschliche Beziehungen sind für sie zentral. Typische Berufsbeispiele: Pflegefachmann, -frau, Lehrer*in.
E (enterprising) Unternehmerisch	Personen dieses Typs bevorzugen Aktivitäten, bei denen sie andere beeinflussen können, um Organisationsziele zu erreichen oder wirtschaftliche Gewinne zu erzielen (z. B. Verkauf von Produkten). Für sie stehen ökonomischer, politischer und sozialer Erfolg im Fokus. Typische Berufsbeispiele: Unternehmer*in, Rechtsanwältin, -anwalt.
C (conventional) Konventionell	Personen dieses Typs bevorzugen Tätigkeiten, die mit dem systematischen Umgang mit Material oder Daten zu tun haben, um Organisationsziele zu erreichen (z. B. ordnen, verwalten oder reproduzieren). Offene, unstrukturierte Aufgaben lehnen sie hingegen ab. Typische Berufsbeispiele: Buchhalter*in, Finanzexpert*in

Anhang C: Interviewleitfaden

MAS-Arbeit: Interviewleitfaden

Studienberatung im Kontext Nachhaltiger Entwicklung

Vorbereitung

- Einverständniserklärung in zweifacher Ausführung unterschrieben von Mittelschüler*innen und Eltern
- Natel und iPad (aufgeladen) für die Aufnahmen auf dem Tisch positionieren
- Reserveladegerät
- Interviewleitfaden, Kugelschreiber und Leuchstifte
- Gutschein zum Dank

Einstieg ins Interview

- Begrüssen und Dank an die Interviewpartner/in
- Fragestellung und Ziel des Interviews erklären
- Zeitrahmen des Interviews (45 – 60 Minuten) nochmals erwähnen
- Aufzeichnung für Transkription auf Natel und als Backup auf iPad
- Zusicherung von Anonymität (allfällige Zitate aus dem Interview werden mit Code versehen) und Hinweis auf Freiwilligkeit
- Aufnahmetaste drücken für Aufnahme iPad und Mobile

Durchführung Interview

Thema	Leitfragen	Vertiefungsfragen
Einstieg/Demographische Daten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Klasse ▪ Schwerpunktfach ▪ Alter ▪ Ort ▪ Herkunft ▪ Berufe Eltern ▪ Aktuelle Ausbildungsinteressen 	
Unterstützung durch Studienwahlpartner*innen in der Ausbildungswahl im Kontext nachhaltiger Entwicklung	1. Einflussfaktoren: Wer oder was unterstützt/e Sie in einer an einer nachhaltigen	Explizites Ansprechen der Studienwahlpartner*innen nach offener Fragestellung:

	<p>tigen Entwicklung orientierten Ausbildungs- und Studienwahl?</p> <p>2. Wer hat Sie dabei unterstützt?</p> <p>3. Wie wurden Sie von diesen Studienwahl-partner*innen unterstützt?</p> <p>4. Ab welchem Zeitpunkt? Frühe Kindheit bis Gegenwart einbeziehen)</p> <p>5. Was hätten Sie sich zusätzlich noch gewünscht? Was fehlte Ihnen?</p>	<p>Eltern, Verwandte, erweiterter Bekanntenkreis</p> <ul style="list-style-type: none"> Seit wann, wie? <p>Peers:</p> <ul style="list-style-type: none"> Seit wann, wie (gemeinsame Aktivitäten, etc.)? <p>Schule/Lehrpersonen/Lehrinhalt:</p> <ul style="list-style-type: none"> Bildung für NE in der Schule verankert? Wie wird das Thema wahrgenommen? Wer nahm das Thema NE auf? In welchen Fächern, zu welchen Themen? Zu welchem Zeitpunkt? Rolle der Maturaarbeit? <p>Bildungsinstitutionen wie Uni/FH:</p> <ul style="list-style-type: none"> Wie erfuhren Sie Unterstützung zum Thema nachhaltige Entwicklung? (Websites, Infoveranstaltungen)? In welchen Studienfächern oder Ausbildungsgängen? <p>NPO im Kontext Nachhaltiger Entwicklung:</p>
--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wer, wie, zu welchen Themen der nachhaltigen Entwicklung <p>Soziale, ökologische Bewegungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Wer, wie, zu welchen Themen der nachhaltigen Entwicklung <p>Unternehmen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Wer, wie, zu welchen Themen der nachhaltigen Entwicklung <p>Weitere (z.B. Medien)</p>
Rolle der Studienberatung im Hinblick auf Studienwahl im Hinblick auf nachhaltige Entwicklung	6. Wie haben Sie die Studienwahlberatung erlebt?	<p>Studienberatung</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Individuelle Studienberatung mit narrativ-konstruktivistischem Methodenset: <ul style="list-style-type: none"> ○ Erhebung ID mit anschließender Weiterbearbeitung zwischen zwei Beratungssitzungen ○ Ressourcenbild ○ «Erfolgsformel» ○ Liste der 17 Nachhaltigkeitsziele der
	7. Was erlebten Sie als hilfreich, was als stärkend in der individuellen Studienberatung, in der ein narrativ-konstruktivistisches Verfahren angewandt wurde?	
	8. Was hat Ihnen gefehlt, wie hätten Sie noch besser in der Studienwahl hinsichtlich nachhaltiger Entwicklung unterstützt werden können?	

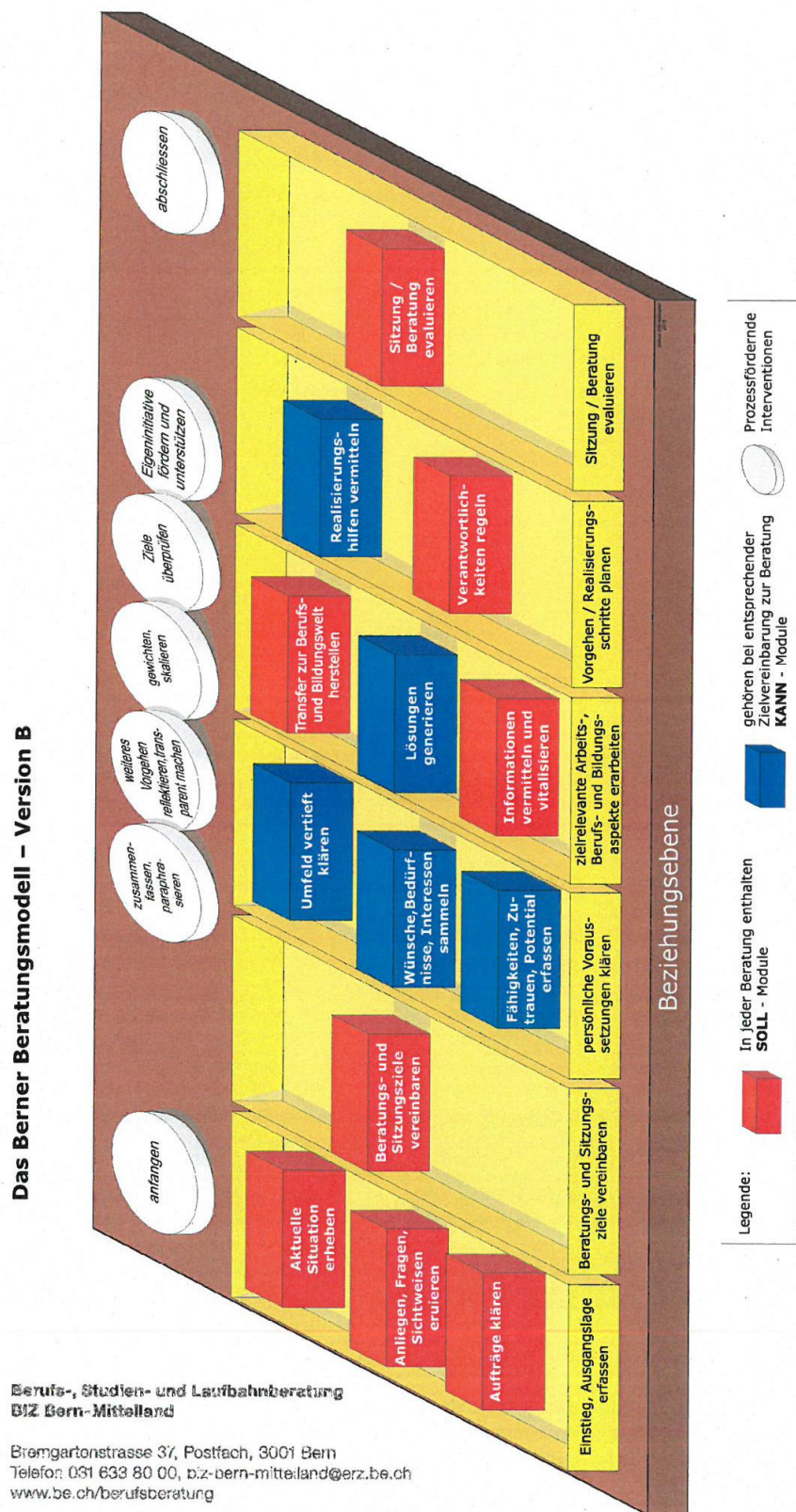
		UNO inkl. weiterführen- den Informati- onen ○ IMBES Fra- gebogen inkl. Auswertung
Einschätzung persönlicher Studien-, resp. Ausbildungswahlkompetenz einen beruflichen Beitrag zu einer nachhaltigen Entwicklung leisten zu können	9. Skalierung: Wo würden Sie sich momentan auf einer Skala von 1-10 verorten? Begründung? Was braucht es, um einen Punkt weiterzukommen?	
Abschluss	10. Gibt es noch etwas zu einem der Themen, die wir besprochen haben, das Ihnen noch in den Sinn kommt?	

Interviewende: Gutschein zum Dank überreichen, Verabschiedung

Nachbereitung: Allfällige Besonderheiten festhalten

Anhang D: Berner Beratungsmodell (erg. Fassung 2012)

Abbildung B1: Berner Beratungsmodell Version B (Darstellung mit Beziehungsebene als Grundlage)



Anhang E: Arbeitsmaterialien Methodenset

Tabelle E1: *Career Construction Interview Arbeitsblatt (ZHAW/IAP, 2019b)*

Frage	Antwort	Dekonstruktion
<p>Einstiegsfrage (Beratungsziel) Wie kann ich Sie dabei unterstützen, Ihre Laufbahn weiter zu entwickeln?</p>		
<p>1. Vorbilder/Rollenmodelle (Eigenschaften/Werte) Wen haben Sie als Kind im Alter zwischen 3 und 6 Jahren bewundert? Erzählen Sie mir von der Person. [Nach 3 konkreten Personen oder auch abstrakten Figuren fragen.]</p>		
<p>2. Zeitschriften/Fernsehsendungen/Homepages (manifeste Interessen/Arbeitsumgebungen) Was für Zeitschriften lesen Sie regelmässig? Was mögen Sie an den Zeitschriften? Was für Fernsehsendungen oder Homepages schauen Sie gerne? Warum?</p>		
<p>3. Lieblingsbuch/-film (konkretes Vorgehen) Welches ist Ihr Lieblingsbuch/-film? Erzählen Sie mir die Geschichte. [Nach Hauptcharakter der Geschichte, dessen Herausforderungen sowie konkreten Lösungsansätzen fragen: Kann wichtige Hinweise für die Klientin enthalten]</p>		
<p>4. Lieblingsmotto/-sprichwort (persönlicher Rat/konkretes Vorgehen) Welches ist Ihr Lieblingspruchwort oder Lieblingsmotto?</p>		
<p>5. Früheste Kindheitserinnerungen (Lebensthemen/Bedürfnisse) Welches sind Ihre frühesten Kindheitserinnerungen? Bitte schildern Sie 3 Kindheitserinnerungen aus dem Alter zwischen 3 und 6 Jahren. [Drei Erinnerung schildern lassen inklusive beteiligter Personen, Gefühle, Emotionen und Stimmungen. Am Schluss für jede Erinnerung einen Titel festlegen: z. B. ich erhalte, was ich möchte]</p>		

Quelle: www.vocopher.com

Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften



**Angewandte
Psychologie**

IAP Institut für Angewandte Psychologie

www.iap.zhaw.ch

Career Construction Interview (CCI)

Zürcher Fachhochschule

Abbildung E2: Identitätskarte ID (ZHAW/IAP, 2019a)

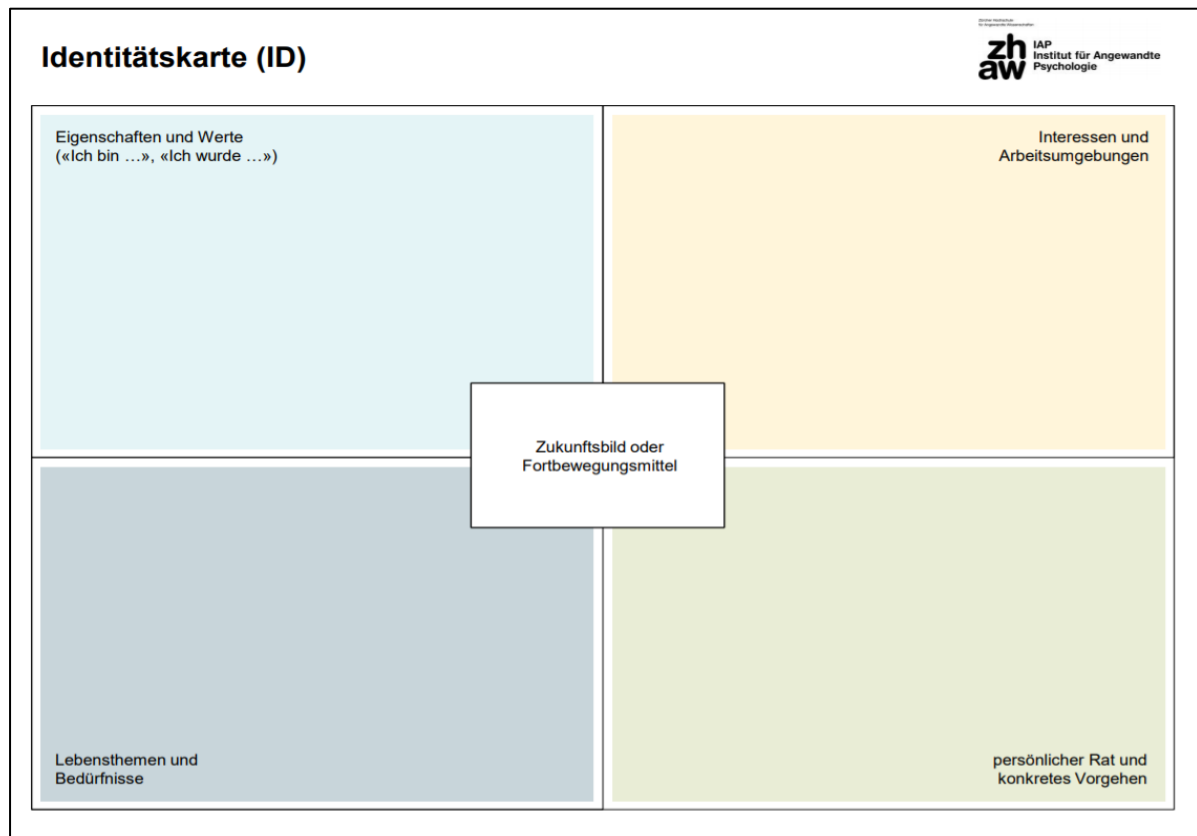


Tabelle E3: Arbeitsblatt: Persönliche «Erfolgsformel» nach Savickas (2012)

Erfolgsformel

Was mir in meinem Leben am Wichtigsten ist «Leitbild» meiner Lebensgeschichte	Ich werde am zufriedensten und für mich persönlich am erfolgreichsten sein, wenn ich fähig bin zu _____ _____ in einer Umgebung, in der Menschen _____ _____ _____ damit ich _____ _____ _____
--	--

In Anlehnung an Mark Savickas «Personal Success Formula» aus Savickas «Career Construction Interview» (2012)

Tabelle E4: Übersicht Ziele Nachhaltiger Entwicklung (BMZ, 2020)

TU DU's FÜR DICH UND DIE WELT.

1 KEINE ARMUT  Armut in jeder Form und überall beenden.	10 WENIGER UNGLEICHHEITEN  Ungleichheit in und zwischen Ländern verringern.
2 KEIN HUNGER  Den Hunger beenden, Ernährungssicherheit und eine bessere Ernährung erreichen und eine nachhaltige Landwirtschaft fördern.	11 NACHHALTIGE STÄDTE UND GEMEINDEN  Städte und Siedlungen inklusiv, sicher, widerstandsfähig und nachhaltig gestalten.
3 GESUNDHEIT UND WOHLERGEHEN  Ein gesundes Leben für alle Menschen jeden Alters gewährleisten und ihr Wohlergehen fördern.	12 NACHHALTIGER KONSUM UND PRODUKTION  Nachhaltige Konsum- und Produktionsmuster sicherstellen.
4 HOCHWERTIGE BILDUNG  Inklusive, gerechte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern.	13 MASSNAHMEN ZUM KLIMASCHUTZ  Umgehend Maßnahmen zur Bekämpfung des Klimawandels und seiner Auswirkungen ergreifen.
5 GESCHLECHTER- GLEICHHEIT  Geschlechtergleichstellung erreichen und alle Frauen und Mädchen zur Selbstbestimmung befähigen.	14 LEBEN UNTER WASSER  Ozeane, Meere und Meeresressourcen im Sinne nachhaltiger Entwicklung erhalten und nachhaltig nutzen.
6 SAUBERES WASSER UND SANITÄR- EINRICHTUNGEN  Verfügbarkeit und nachhaltige Bewirtschaftung von Wasser und Sanitärversorgung für alle gewährleisten.	15 LEBEN AN LAND  Landökosysteme schützen, wiederherstellen und ihre nachhaltige Nutzung fördern, Wälder nachhaltig bewirtschaften, Wüstenbildung bekämpfen, Bodendegradation beenden und umkehren und dem Verlust der Biodiversität ein Ende setzen.
7 BEZAHLBARE UND SAUBERE ENERGIE  Zugang zu bezahlbarer, verlässlicher, nachhaltiger und moderner Energie für alle sichern.	16 FRIEDEN, GERECHTIGKEIT UND STARKE INSTITUTIONEN  Friedliche und inklusive Gesellschaften für eine nachhaltige Entwicklung fördern, allen Menschen Zugang zur Justiz ermöglichen und leistungsfähige, rechenschaftspflichtige und inklusive Institutionen auf allen Ebenen aufbauen.
8 MENSCHENWÜRDIGE ARBEIT UND WIRTSCHAFTS- WACHSTUM  Dauerhaftes, inklusives und nachhaltiges Wirtschaftswachstum, produktive Vollbeschäftigung und menschenwürdige Arbeit für alle fördern.	17 PARTNER- SCHAFTEN ZUR ERREICHUNG DER ZIELE  Umsetzungsmittel stärken und die Globale Partnerschaft für nachhaltige Entwicklung* mit neuem Leben erfüllen.
9 INDUSTRIE, INNOVATION UND INFRASTRUKTUR  Eine widerstandsfähige Infrastruktur aufbauen, inklusive und nachhaltige Industrialisierung fördern und Innovationen unterstützen.	

*SDG = Sustainable Development Goals


ZIELE FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

 @17Ziele
  17Ziele.de
  #17Ziele
  @17Ziele

Tu Du's auf 17Ziele.de

Tabelle E5: *Links zu Nachhaltiger Entwicklung (Zusammenstellung des Autors)***Links zu Nachhaltiger Entwicklung**

▪ <u>Agenda 2030: Tu du's für dich und die Welt</u> (Deutsche Website)
▪ <u>Agenda 2030: 17 Nachhaltigkeitsziele</u> (Schweizer Website)
▪ <u>Nachhaltigkeitsaktivitäten im Bildungs-, Innovations- und Forschungsbereich der Schweiz</u>
▪ <u>Ziele für Nachhaltige Entwicklung: UNESCO-Bericht 2019</u>
▪ <u>Economie Suisse: Verantwortung leben (Nachhaltige Entwicklung aus Unternehmensperspektive)</u>
▪ <u>Nachhaltige Studiengänge Schweiz</u> (nicht vollständig)
▪ <u>Nachhaltige Studiengänge Deutschland (als Anregung)</u>
▪ <u>Wirtschaft studieren mit Fokus auf Nachhaltigkeit (WWF-Studie)</u>

Weitere Links zur Studienwahl:

- [Ressourcen-/Zukunftsbilder \(Firefox oder Chrome\)](#)
- [Direkteinstieg Gymnasiast*innen Berufsberatung.ch](#)

Anhang F: Kategorien zur Befragung

MAS-Arbeit: Studienberatung im Kontext Nachhaltiger Entwicklung

Kategorien:

1. Studienwahlpartner*innen:

- Eltern
- Peers
- Schule/Lehrpersonen/Lehrinhalte
- Bildungsinstitutionen wie Uni/FH:
- NPO im Kontext Nachhaltiger Entwicklung:
- Soziale, ökologische Bewegungen:
- Unternehmen
- Medien

2. Studienberatung, insb. Beratung mit narrativ-konstruktivistischem Methodenset:

- Erhebung Identitätskarte mit anschliessender Weiterbearbeitung zwischen zwei Beratungssitzungen
- Ressourcenbild
- Erfolgsformel
- Liste der 17 Nachhaltigkeitsziele der UNESCO
- IMBES Fragebogen inkl. Auswertung

3. Selbsteinschätzung individueller Ausbildungskompetenz mittels

- Skalierung
- Begründung

4. Was noch zu sagen ist

	Palmölindustrie. Eltern ermöglichten so das Nachdenken und das bewusste nachhaltige Handeln.		Teils mit vorgängigen Diskussionen und Auseinandersetzungen. Familie, Eltern als MitstreiterInnen nach vorher gehenden Diskussionen. Mutter hat sie als Kind bereits auf Umweltthemen aufmerksam gemacht und sie auf Medienartikel und WWF hingewiesen.	auf die nachhaltigen Nutzung von Mobilität bei Reisen (Auto, Flugzeug), wie kann man nachhaltiger im Alltag leben? Bewusster Einkaufen, bewusster Essen, z.B. vegetarisch kochen zur Reduktion des Fleischverbrauchs.
Bekannte		Landwirtinnen und Landwirte aus dem Umfeld der Eltern.	Grosseltern mit Bauernhof. Dank Ihnen viel von Tieren und Natur mitbekommen.	
Peers	Engagierte Klasse. Haben einen Vertrag abgeschlossen als Klasse, z.B. nur noch vegetarisch kochen in Schullagern. Ganze Klasse an Klimastreik.	MW2 kam über die Mitschüler*innen in der Schulklasse zum Klimastreik. Gleichaltrige und Studierende haben sie inspiriert und motiviert. Mit ihnen führte sie sehr interessante Gespräche.		Klassenkolleg*innen versuchen alle nachhaltig zu leben und engagieren sich auch. Das hat auch einen Einfluss auf MM1.
Schule allgemein	Gymnasium vor allem gewisse Lehrpersonen in Geschichte und Geografie	In der obligatorischen Schulzeit kein Thema. Im Gymnasium war NE im Gym2 ein	NE an Schule kein Thema. Klimastreik ist jedoch aktuell ein	NE ist bei vielen Lehrpersonen und Schüler*innen ein Thema. Alle versu-

	<p>Auf obligatorischer Schulstufe noch kein Thema.</p> <p>Engagierte Klasse und Mitschüler*innen, die sich am Klimastreik aktiv beteiligen.</p> <p>Klassenvertrag zu nachhaltigem Handeln: Vegetarisch kochen in Schullagern.</p>	<p>Thema in der Geografie.</p> <p>Über die Schule, bzw. Klasse zum Klimastreik gekommen.</p> <p>In der Schule waren es die Schulfächer Geschichte, beim Thema Industrialisierung und der Entwicklung hochindustrialisierter Länder und die Geografie, in denen NE ein Thema war.</p>	<p>Thema an den Schulen.</p>	<p>chen, sich nachhaltig zu verhalten.</p> <p>Dieses Umfeld hat Einfluss auf eigenes Verhalten.</p>
Lehrinhalte	<p>Geografie: NE war ein wichtiges Thema, das ausführlich behandelt wurde. Dies auch in Bezug zur Friday for Future Bewegung und der UNESCO Nachhaltigkeitsziele.</p>	<p>An der Schule war nur in der Geografie NE ein Thema, obwohl im Lehrplan NE in allen Fächern ein Thema ist.</p>	<p>Geografie einziges Fach, in dem die NE behandelt wurde.</p>	<p>NE war nur in Geografie ein Thema.</p>
Lehrpersonen	<p>Herr S. als Lehrperson in Geografie und Geschichte.</p>			
Maturaarbeit	<p>Thema hat laut MW1 nicht viel mit NE zu tun, doch nur auf den ersten Blick. Sie wollte zuerst in den Fä-</p>	<p>Experiment zur Rolle der Empathie in zwischenmenschlichen Beziehungen. Entwickelt in der Kli-</p>	<p>Meine Idee ist, Blutwerte von Fleischessern, Vegetariern und Veganern zu vergleichen. Es geht</p>	<p>MM1 hat das EF Geografie gewählt und kann sich ein Thema in diesem Fach durchaus vorstellen, obwohl</p>

	<p>chern Geografie oder Psychologie eine Maturaarbeit schreiben. Hat sich für Psychologie entschieden. Nachhaltigkeitsthema stand für sie weniger im Vordergrund. Verbindet Psychologie selber weniger mit NE.</p>	<p>mastreikbewegung.</p>	<p>um gesundheitliche Vorteile einer vegetarischen oder veganen Ernährung gegenüber dem Fleischkonsum aufzuzeigen.</p>	<p>es ihn eher Richtung Architektur zieht, in dem er auch viele Nachhaltigkeitsthemen sieht.</p>
Medien	<p>NE als Thema in den Medien wahrgenommen. Eher negative Medienberichte machen aufmerksam und bewirken eigenes Engagement.</p> <p>Medien sind Social Media, Tageszeitungen, Podcasts und (Hör)-Bücher. Keine spezifische Nennung von Titeln oder Namen möglich.</p>		<p>Medien von Umweltorganisation WWF.</p>	<p>Breaking Lab als Youtube Kanal mit Nachhaltigkeitsthemen.</p> <p>Serien auf Netflix zu NE Themen wie Cowspiracy.</p>
Unternehmen	<p>Kennt keine Unternehmen, die sich für NE stark machen.</p> <p>Will jedoch beim Anlegen Ihres Geldes auf NE bei Banken achten.</p>	<p>Kennt eher Unternehmen, die sich um NE nicht kümmern. Diese sporadisch jedoch auch in ihrem Engagement an.</p>	<p>Kennt keine Unternehmen, deren Namen sie nennen könnte. Begegnet jedoch durchaus bei Themen rund um Ernährung und</p>	<p>Kennt keine Unternehmen, die für ihn wichtig sind, Vorbildcharakter haben.</p>

	Achtet beim Kauf von Kleidern oder Schmuck auf fair-trade und fair-fashion.		Kosmetik Unternehmen, die nachhaltig produzieren.	
Ökologische /soziale Bewegungen	Klimastreik: nicht als Aktivistin, sondern eher als Sympathisantin, die sich nicht in der Organisation engagiert sondern an Demos teilnimmt.	Der Klimastreik ist eine Bewegung, in der sie sich aktiv engagiert und bereits viel Vorwissen aus der Landwirtschaft und zu Umweltthemen (über den WWF) miteinbringt. Sie kam über die Schulklasse in den Klimastreik, war jedoch bereits sehr stark für Nachhaltigkeitsthemen über Eltern und ihre Kontakte sensibilisiert.	Kam durch den Klimastreik zum WWF. Er hat ihr Bewusstsein geschärft.	Klimastreik eher über Medien und über Schulkolleg*innen, die sich engagieren. Einfluss auf ihn haben eher die Schulkolleg*innen auf ihn, die sich am Klimastreik beteiligen, als der Klimastreik selber.
Non Profit Organisationen im Kontext Nachhaltiger Entwicklung	Mitglied WWF und Projekt in Malaysia. Wurde dadurch bereits als Kind für Umweltthemen sensibilisiert.	Demeter Arbeitsgruppe der Eltern, Initiativen solidarischer Landwirtschaft und der WWF sind wichtige Einflussgrößen.	WWF. Jedoch erst nach der Teilnahme am Klimastreik, der das Bewusstsein geschärft hat für NE Themen. Ist aktiv in verschiedenen Projektgruppen zu Themen wie Foodwaste.	Keine

Bildungsinstituten UNI/FH	Erkenntnis, dass es einen Minor in NE an Uni Bern gibt. Sonst kein Wissen um NE im Kontext universitärer Studienrichtungen.	NE ist wohl in der Geografie ein Thema. Agronomie eher nicht.	Kennt verschiedene Studiengänge an der ETH in denen NE ein Thema ist: Umweltwissenschaften und Agrarwissenschaften. Auch bei Ethnologie könnte es ein Thema sein.	Hat sich noch nicht so intensiv mit der Studienwahl beschäftigt, daher keine Kenntnisse.
----------------------------------	---	---	--	--

Tabelle G2: Zusammenfassung Ergebnisse Studienberatung

	Interview M1	Interview M2	Interview M3	Interview M4
Studienberatung allgemein	Gute Bewertung der Beratung. Spannender Ansatz, sich nicht nur mit "trockenen" Berufsfragen auseinanderzusetzen. Hat persönlich viel gebracht, auch wenn nach der Beratung noch nicht klar ist, was man genau will. Dies war jedoch auch nicht der Anspruch.	Es wird geschätzt, dass von der Person in der Beratung ausgegangen wird, von ihren Werten und Wünschen. Beratung wird als sehr gut und interessant bewertet. Konnte selber dank ID bei sich noch Sachen entdecken und zusammenfassen, was ihr wirklich wichtig ist und was sie in ihrer Zukunft haben möchte.	Generell gut erlebt. Hinweis auf Aufbau: zuerst Person, danach Studienrichtungen. Anregung: Nachhaltigkeitsziele mit konkreten Studiengängen und Berufstätigkeiten verbinden. Idee: Könnte allenfalls in Workshops vertieft werden	Guter Aufbau mit Einstieg zu Werten und Eigenschaften. Merkt so, was einem wichtig ist. Danach Fragebogen mit Berufstätigkeiten, um auf einzelne Studiengänge zu fokussieren. Schwachstelle beim Fragebogen: Zu wenig Fragen zu kreativen Berufstätigkeiten. Anregung: Mehr Videos und Bilder von Studienrichtungen in Beratung miteinbeziehen.
Identitätskarte	ID passte gut zu Persönlichkeitstyp. Hat sich mehr mit sich selber auseinandergesetzt, als sonst. Erachtet diese Auseinandersetzung als wichtig. Kann möglicherweise nicht für alle in der Beratung so stimmen.	ID erlaubt eine Zusammenfassung, was einem wirklich wichtig ist, wie man die Zukunft gestalten möchte. Dies wird positiv vermerkt. Arbeit mit ID stimmte für M2. Dies sei jedoch sehr personenabhängig.	Mit der ID ist noch präsenter geworden, was teilweise vorher bereits bewusst war. Ob die ID bei der Studienwahl noch weiter verwenden wird zum Abgleich von Studienrichtungen ist noch offen, jedoch vorstellbar.	ID: Frage nach Werten und Eigenschaften zu Beginn der Beratung wurde als sehr gut erlebt. Keine weitere eigene Arbeit mit ID, da es nichts zu ergänzen gab aus Beratung.

	Auseinandersetzung mit sich selber, seinen Werten, bevor man sich mit den Studienrichtungen befasst, wird positiv beschrieben. Sich zu fragen, was man möchte, wie man geprägt worden ist, schulischen und nicht-schulischen Interessen nachzugehen ist eine gute Grundlage für die Studienwahl	Die ID wird als ein wenig utopisch beschrieben, da von ihr nicht direkt auf einen Beruf oder Studienrichtung geschlossen werden kann. In der ID ist alles drin und das alles an einen Beruf anzupassen ist sehr schwierig.		
Ressourcenbild	Konnte gut mit Ressourcenbild arbeiten und sogar eine Geschichte formulieren.	Hat nicht mit Ressourcenbild arbeiten. Ist wegen Beschäftigung mit ID untergegangen.	Konnte mit Ressourcenbild wenig anfangen, da Verwendung unklar war. Fand ID besser. Thematische Gliederung der Bilder sollte in Beratung auch mehr angesprochen werden.	Ressourcenbild nicht gemacht, da unsicher auf Website bezüglich Registrierung.
Erfolgsformel	Erfolgsformel als Momentaufnahme. Gut sich einmal zu überlegen, was einem wichtig ist.	Sinnvoll nach der ID, jedoch stark Richtung Arbeitsleben und nicht Lebensinhalten. Fand es interessant, das Wichtigste kurz aufzuschreiben als	Erfolgsformel ausgefüllt, jedoch unsicher, was es bringt. Hilft vielleicht zu mehr Klarheit. Sieht dies mit der ID jedoch bereits erledigt.	Nicht ausgefüllt, da es schwierig ist, alles in einem Satz niederzuschreiben.

		Kondensat oder Kompass.		
IMBES Fragebogen	Fragebogen wichtiger Teil der Beratung. Gute Abbildungen und Bestätigung der "Gefühle". Fragen eher durchschaubar.	Mit dem Fragebogen gemerkt, dass viele verschiedene Studienrichtungen interessieren. Auseinandersetzung mit Berufstätigkeiten interessant. Selber nicht auf alle diese Studienrichtungen gestossen. Kombination mit ID-Fragebogen als sinnvoll erlebt. Fragebogen war dennoch zu einseitig. Würde es gut finden, noch auf einem anderen Weg zu Studienrichtungen zu kommen, weiss aber nicht wie. Es fehlt auch nach der Auswertung des Fragebogens die Vorstellung, was danach diese Berufe genau beinhalten oder was es danach noch für Fortbildungsmöglichkeiten gibt. Zum Beispiel in der Agronomie: Die Frage, wie	Fragebogen war dank Auflistung von Studienrichtungen positiv.	Fragebogen war gut in Beratung eingebaut, um spezifischer auf einzelne Studiengänge einzugehen. Schwachstelle: Relativ viele Fragen zu medizinischen und wirtschaftlichen Sachen und relativ wenig zu Kreativität. Erwähnung Diagramm und die Möglichkeit, einzelne Sachen, wohl Items, noch genauer anzuschauen.

		dann die Richtung NE eingeschlagen werden kann und was es für konkrete berufliche Möglichkeiten gibt, ist noch offen.		
17 Nachhaltigkeitsziele UNESCO	Nachhaltigkeitsziele: Bekannt aus Geografieunterricht. Hinweis auf kritische Auseinandersetzung. Nachhaltigkeitsziele sinnvoll bei der Einordnung der Interessen.	Vertiefte Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeitszielen. Bei jedem einzelnen Ziel überlegt, was es für Jobs geben könnte. Merke so, wo Interesse an späterer Tätigkeit liegt. NE als gute Richtung, die eine grosse Bandbreite von versch. Berufen eröffnet, nicht nur im Klimabereich.	Nachhaltigkeitsziele mit Studiengängen und Berufstätigkeiten verbinden wäre sinnvoll.	Nachhaltigkeitsziele aus Geografieunterricht bekannt. Gute Grundlage, um die Beratung aufzubauen.
Studienwahlkompetenz	Eigene Auseinandersetzung wichtig. Hat nun alles, was sie braucht. Hat sich mit dem, was ihr wichtig ist, auseinandergesetzt, ebenfalls mit Interessen. Zusätzliche Studienberatung zur differenzierten Klärung einzelner	Skala: 8 fühlt sich gut motiviert und gut vorbereitet, um selbständig weiterzufahren. Vor der Beratung: 4, 4-5. 9 Punkte: Erwartung an Studienberatung hat sich verändert. Zunehmend	Skala 8: Weitere Möglichkeiten eröffnet, statt nur Umweltwissenschaften. Andere gute Möglichkeiten, die vielleicht sogar besser sind. 5 Auswahlmöglichkeiten, die interessieren und vorstellen	Einschätzung der Studienwahlkompetenz auf Skala 1-10: 8. Weiss viel mehr Bescheid über seine Interessen. Weiss, wo er sich weiter informieren kann. Wo vor der Beratung? 4. Studiengänge

	Studiengänge, Studienort, Wohnsituation.	mend mehr Eigenverantwortung.	bar sind. Entscheidung steht nun an. Skala auf 9: Aufzeigen, was es an Studienrichtungen oder Berufsfeldern gibt im Bereich Nachhaltige Entwicklung. Wo auf Skala 1-10 vor der Beratung? 4: Fokus auf Umweltnaturwissenschaften, da keine Ahnung was sonst. Nun sind weitere Ideen vorhanden.	waren nicht bekannt, Eltern konnten keine direkte Unterstützung bieten, da ihr Studium zu lange zurück liegt. Was braucht es noch, um auf 9 zu kommen? Besuch Veranstaltung an der Uni oder Fachhochschule, um zu merken, was einen interessiert, was weniger. Weiteren Fragebogen braucht es nicht. Weitere Beratung: Bei der Auswahl von 4 Studiengänge weitere Beratung vorstellbar. Weitere Bemerkungen: Mehr mit Bildmaterial, Videos arbeiten.
--	--	-------------------------------	--	--

Anhang H: Arbeitsblätter Mittelschüler*innen

Abbildung H1: Identitätskarte M2

Identitätskarte (ID)

Eigenschaften und Werte

(«Ich bin ...», «Ich wurde ...»)

Werte:

- quality time
- Verbundenheit mit Natur, Menschen und sich
- Selber
- jedoch oft bewusst leben
- eigene Meinung bilden
- von anderen lernen
- Empathie
- hinterfragen
- anpacken

Ich bin:

- offen
- sehr lebehaft
- neugierig
- interessiert
- leicht zu inspirieren
- selbstbewusst
- selbstbewusst
- verträglich

Natur / Umwelt:

- Natur / Umwelt
- Musik
- Politik
- Menschen
- Kultur / Religion

Lebensformen und Bedürfnisse

etwas verändern, bearbeiten → Politik

Zukunftsbild oder Fortbewegungsmittel

Andere Berufswünsche:

- Lehrerin → Arbeit für Menschen
- Malerin
- Architektin
- Innenarchitektin (Niedrigkeit)

aktuelle Berufswünsche:

- Geographie → Natur, Entwicklung, Kultur, Mensch
- Lehrerin → Arbeit für Menschen
- Geld, Psychologie, Kunst, Natur, Ökologie
- Landwirterin → Arbeit im Bereich Tier
- Architektin → wachsende (tiny house, recycling)

Hobbys:

- CL
- → Natur, frische Luft, Bewegung
- Lesen
- → Gedanken in andere Welt einbringen, zwischenmenschliche Beziehungen
- Malen
- → etwas verstehen, gut kochen, Fantasie, Freiheit
- Philosophie
- Sprachen → andere Kulturen
- Nachhaken → Zusammenhänge
- Politik → Einfluss
- Kultur / Religion → soziale, soziale
- viele Lebensbereiche → Hochkultur, Kunst, Wissenschaft, Technologie
- Reisen → Natur, Menschen

Beruf am Leben anpassen und nicht das Leben am Beruf

Werte sind wichtiger als Beruf

→ Beruf mit Werten vereinbaren können

persönlicher Rat und konkretes Vorgehen

Abbildung H2: Identitätskarte M3:

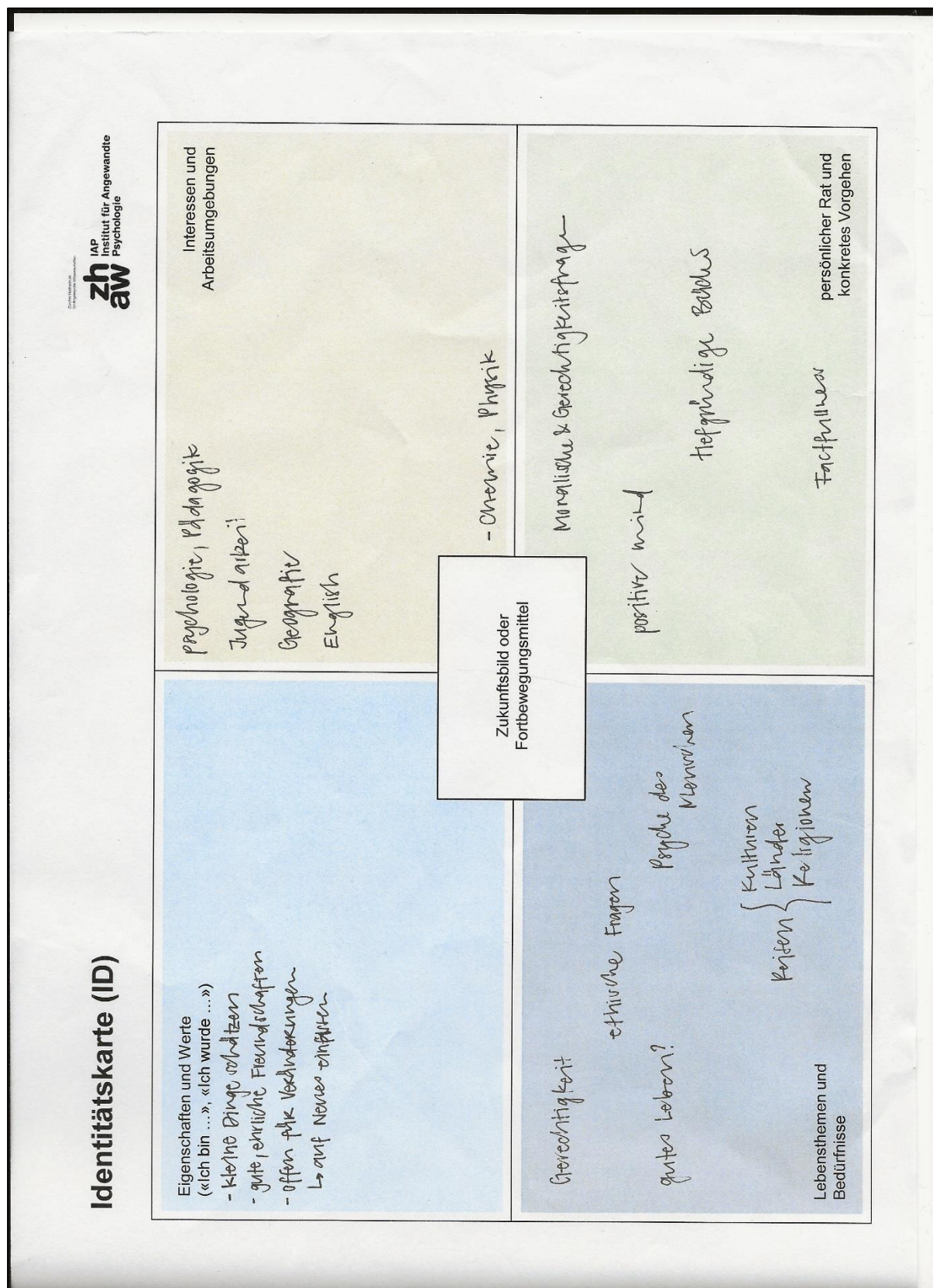


Abbildung H3: Persönliche Erfolgsformel M1

Persönliche «Erfangsformel»	
Was mir in meinem Leben am Wichtigsten ist	Ich werde am zufriedensten und für mich persönlich am erfolgreichsten sein, wenn ich
«Leitbild» meiner Lebensgeschichte	<p>fähig bin zu <u>helfen und etwas zu verändern, Verantwortung übernehmen kann und einen abwechslungsreichen Alltag habe und in dem ich immer wieder neues lerne und entdecke</u></p> <p>in einer Umgebung, in der Menschen <u>sich untereinander mit Respekt behandeln, sich für andere einsetzen, offen für Neues sind, lernfähig sind und alle dasselbe Ziel (wie ich) verfolgen</u></p> <p>damit ich <u>ein glückliches, sinnvolles, lehrreiches, abwechslungsreiches und intensives Leben führen kann und auch meine Grosskinder einen lebenswerten Planeten haben.</u></p>

In Anlehnung an Mark Savickas «Personal Success Formula» aus Savickas «Career Construction Interview» (2012)

Abbildung H4: Persönliche Erfolgsformel M2

Persönliche «Erfangsformel»	
Was mir in meinem Leben am Wichtigsten ist	Ich werde am zufriedensten und für mich persönlich am erfolgreichsten sein, wenn ich
«Leitbild» meiner Lebensgeschichte	<p>fähig bin <u>zu Auszeit zu nehmen, ein Stück weit selber einzukleiden, draussen zu sein, mich bewegen zu können</u></p> <p>aber trotzdem ein klares Arbeitskontingent und Mitarbeiter/Chef zu haben.</p> <p>in einer Umgebung, in der Menschen <u>zu einer Rolle spielen aber nicht zwingend an meiner Beschäftigung teilhaben müssen (-> ich stehe bei der Arbeit im Kontakt mit Menschen, will aber nicht für sie verantwortlich sein und (alleine) für sie sorgen. (kein Carejob))</u></p> <p>damit ich <u>selbständig bleibe, Freiheiten habe, die Verantwortung und Auswirkungen meiner Arbeit selber tragen kann und die Möglichkeit habe ein Leben zu führen.</u></p>

In Anlehnung an Mark Savickas «Personal Success Formula» aus Savickas «Career Construction Interview» (2012)

Abbildung H5: Ressourcenbild mit Geschichte M3

Mein persönliches Ressourcenbild**Ihre Geschichte**

Für mich strahlt dieses Bild pure Freiheit aus. Man sieht einen wunderschönen und sehr farbenfrohen Himmel mit einigen Vögeln am Himmelszelt. Im Vordergrund sieht man einen kleinen Jungen der eine Himmelslaterne in der Hand hält. Das Feuer darin lodert und sie ist schon fast vollständig aufgeblasen. Das heisst, sie ist bald bereit für ihre Reise. Am Himmel sieht man noch weitere solcher Himmelslaternen die bereits in die Höhe gestiegen sind. Mich erinnert dieses Bild an einen wunderschönen Urlaub. Meine Familie und ich waren einen Monat in Malaysia mit dem Rucksack unterwegs. Wir haben mehrere Tage bei einer Familie auf einer kleinen Insel verbracht. Sie setzen sich für Schildkröten ein und leiten dazu verschiedene Projekte. Zusammen unseren Freunden, die halb Schweizer halb Chinesen sind, haben wir dann in einer klaren Sternennacht solche Laternen in die Höhe steigen lassen. Sie sind ein Symbol für Glück und sollen Wünsche in Erfüllung gehen lassen. Es war ein sehr schöner Augenblick und ich denke genau deshalb hat mich dieses Bild so angesprochen!

Was kommt Ihnen spontan in den Sinn beim Betrachten Ihres Ressourcenbildes? Bitte halten Sie die spontanen Gedanken fest.

Freiheit, Glück, Urlaub, alte Erinnerungen

Welche Emotionen und Gefühle löst das Bild bei Ihnen aus? Bitte halten Sie diese ebenfalls fest.

innere Zufriedenheit und auch etwas Sehnsucht

